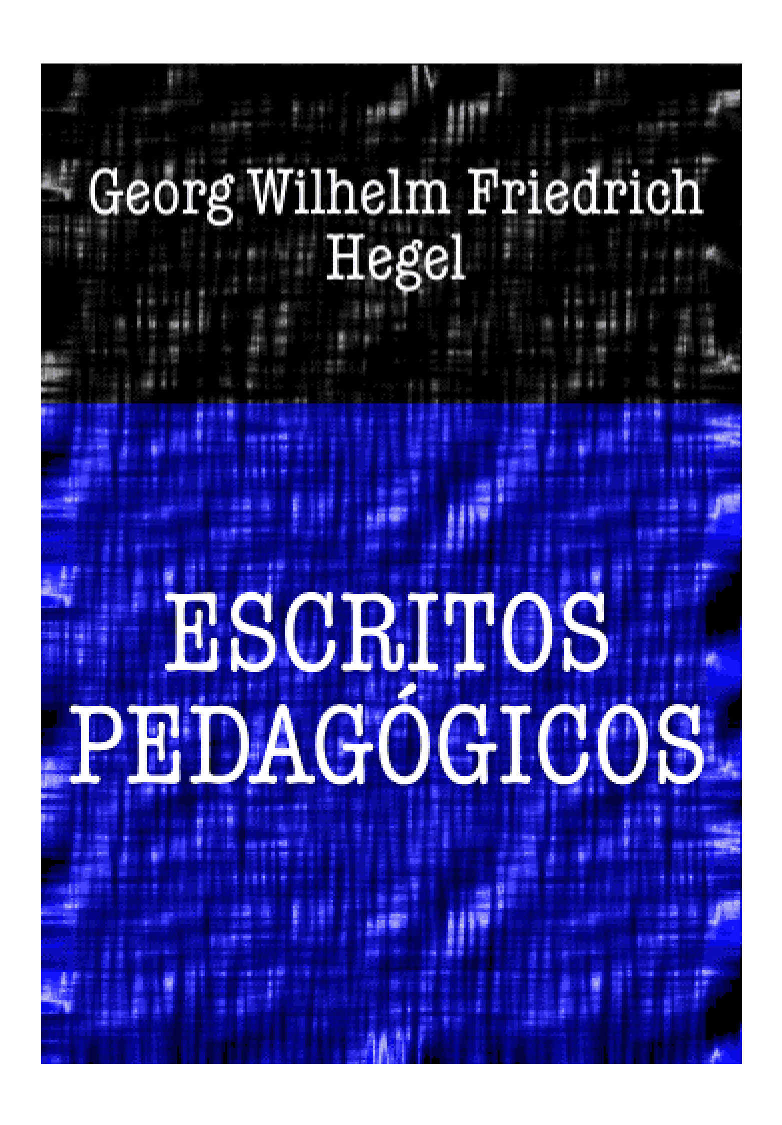


ESCRITOS PEDAGÓGICOS

Georg Wilhelm Friedrich Hegel



Los textos aquí presentados pertenecen al periodo de Nuremberg, con excepción del informe de 1822, referente a la enseñanza de la filosofía en el Gimnasio, que corresponde al periodo de Berlín. Aparecen en primer lugar los discursos que Hegel pronuncia en su condición de rector del Gimnasio en 1809, 1810, 1811, 1813 y 1815. A continuación figuran cuatro informes. Dos se refieren a la enseñanza de la filosofía en el Gimnasio, a saber, el informe para Niethammer de 1812 y el de 1822 para las autoridades académicas prusianas. Un tercer informe, destinado al profesor y consejero del gobierno prusiano Fr. von Raumer, versa sobre el problema de la enseñanza de la filosofía en las universidades y, finalmente, un informe acerca de la relación del Instituto Real con los demás institutos de enseñanza.

Como apéndices aparecen, en primer lugar, la carta de Hegel a Niethammer del 23 de octubre de 1812, en la que matiza ulteriormente el sentido de su informe sobre la enseñanza de la filosofía en el Gimnasio, En segundo lugar, se ofrece un fragmento de un curso para la clase inferior (*Unterkiasse*) sobre doctrina del derecho, de los deberes y de la religión. Puede servir de muestra de la propedéutica hegeliana. En él, Hegel aborda de una manera clara y sencilla el problema de la formación (*Bildung*).

Discursos de Nuremberg

Discurso del 29 de septiembre de 1809
Discurso del 14 de septiembre de 1810
Discurso del 2 de septiembre de 1811
Discurso del 2 de septiembre de 1813
Discurso del 30 de agosto de 1815

Informes pedagógicos

Acerca de la exposición de la filosofía en los Gimnasios
Acerca de la enseñanza de la filosofía en los Gimnasios
Acerca de la exposición de la filosofía en las Universidades
Informe acerca de la posición del Instituto real respecto a los demás Institutos de enseñanza

Apéndices

Carta de Hegel a Niethammer
Teoría del derecho, los deberes y la religión para la clase inferior. Deberes para consigo

DISCURSOS DE NURENBERG

Discurso del 29 de septiembre de 1809

Mediante mandatos muy graciosos he recibido el encargo, con motivo de la distribución solemne de premios, —que el *Gobierno supremo* ha destinado como recompensa y todavía más como estímulo a los alumnos que se distinguen por sus progresos—, de referir en un discurso público la historia del Gimnasio a lo largo del pasado año y de abordar aquellos aspectos acerca de los que pueda ser pertinente hablar en lo concerniente a la relación del público con el mismo. Por muy respetuosamente que tenga que cumplir con este deber, en igual medida la auténtica incitación para ello reside en la naturaleza del objeto y del contenido, que consiste en una serie de beneficios regios o de sus efectos y cuya exposición contiene la expresión del agradecimiento más profundo por los mismos —un agradecimiento que ofrendamos en comunión con el público a la elevada solicitud del Gobierno por los centros públicos de enseñanza—. Hay dos ramas de la Administración del Estado respecto a cuyo buen funcionamiento los pueblos acostumbran a mostrar el mayor reconocimiento, a saber, una buena Administración de la justicia y buenos centros de enseñanza; pues en ningún otro ámbito los particulares perciben y sienten las ventajas y los efectos de una forma tan inmediata, próxima e individualizada como en las ramas mencionadas, de las cuales una se refiere a su propiedad privada en general y, la otra, a su propiedad más querida, a sus hijos.

Esta ciudad ha reconocido tanto más vivamente el beneficio de un *nuevo establecimiento escolar*, cuanto mayor y universalmente más sentida era la necesidad de un cambio.

El *nuevo* centro ha tenido, además, la ventaja de suceder a centros *antiguos*, que han perdurado varios siglos, y no a uno *nuevo*; de esta manera ha podido vincularse a él la representación existente de una larga duración, de algo perdurable, y la confianza de que ha sido objeto no se ha visto perturbada por el pensamiento contrario de que el nuevo establecimiento era quizá algo meramente transitorio, experimental, un pensamiento que, especialmente cuando se fija en los ánimos de aquellos a quienes está confiada su

realización inmediata, a menudo es capaz incluso de rebajar de hecho un establecimiento a la condición de mero experimento.

Pero un motivo interno de confianza es que el nuevo Centro, si bien mejorando y ampliando de forma esencial el conjunto, ha *mantenido el principio de los más antiguos* y, en este sentido, es tan solo una continuación de los mismos. Y es significativo que esta circunstancia constituya lo característico y lo más señalado del nuevo establecimiento.

Como el año escolar que ahora concluye es el primero y la historia de nuestro Centro a lo largo del mismo es la historia de su surgimiento, se halla demasiado próximo el pensamiento de su plan y de su meta en su conjunto, como para que nosotros podamos dejar esto a un lado y dirigir ya nuestra atención a acontecimientos particulares del mismo. Dado que la cosa misma acaba de surgir por primera vez, su sustancia constituye, todavía, el objeto de la curiosidad y de la reflexión pensante. Pero los aspectos particulares son conocidos, en parte, a partir de comunicados públicos; en parte, así como los detalles ulteriores, qué y cómo se ha enseñado y cuántos alumnos han recibido enseñanza durante el presente curso, va contenido en el catálogo de alumnos impreso que se le ha de facilitar al público. Que me sea permitido por tanto en la destacada presencia de *Vuestra Excelencia* y de esta Asamblea muy distinguida, atenerme al principio rector de nuestro Instituto y exponer algunos pensamientos generales acerca de sus condiciones, de sus características fundamentales y de su sentido, en la medida en que la dispersión de las múltiples ocupaciones que mi cargo ha llevado consigo, precisamente en este periodo, me ha permitido concentrarme.

El espíritu y la meta de nuestro Centro es la *preparación para el estudio culto*, y ciertamente una preparación que está cimentada sobre *los griegos y los romanos*. Desde hace algunos milenios, éste ha sido el suelo sobre el que se ha asentado toda cultura, desde el que ha germinado y con el que ha permanecido en conexión permanente. Así como los organismos naturales, las plantas y los animales, ofrecen resistencia a la gravedad, pero no pueden abandonar este elemento de su esencia, así todo arte y toda ciencia han brotado de aquel suelo; y aun cuando también se hayan vuelto autónomos en sí, no se han liberado del recuerdo de aquella cultura más antigua. De la misma manera que Anteo renovaba sus fuerzas mediante el contacto con la tierra maternal, así también

todo nuevo impulso y consolidación de la ciencia y de la cultura se han abierto paso mediante el retorno a la Antigüedad.

Pero tan importante como es la conservación de este suelo, tan esencial resulta la modificación de las condiciones sobre las que reposaba en otro tiempo. Al tomar conciencia de las insuficiencias y desventajas de los antiguos principios e instituciones en general y, junto con ello, las de los fines y medios formativos que llevaban implicados, el pensamiento que aflora primeramente a la superficie es el de rechazo y eliminación totales de los mismos. Pero la sabiduría del Gobierno, elevándose por encima de este recurso aparentemente fácil, responde de la forma más verdadera a las necesidades de la época *al poner lo antiguo en una nueva relación con el conjunto y, de esta forma, conservar lo esencial del mismo, a la vez que lo cambia y lo renueva*.

Sólo con pocas palabras necesito evocar el conocido lugar que ocupaba en otro tiempo el aprendizaje de la lengua latina, el hecho de que este aprendizaje no era considerado meramente como un momento del estudio culto, sino que constituía la parte más esencial del mismo y el único medio de formación superior que se Ie ofrecía a quien no quería permanecer en la enseñanza general, totalmente elemental; el que para la consecución de otros conocimientos que son útiles para la vida civil o que son valiosos en y para sí mismos apenas se habían creado centros expresamente para ello, sino que en conjunto se encomendaba a la ocasión del aprendizaje de dicha lengua el si se permitía abordar algo y en qué medida de esa problemática, el que dichos conocimientos eran considerados en parte como un arte especial, sin que valieran a la vez como un medio formativo, apareciendo en la mayor parte bajo aquella envoltura.

El clamor general se alzó contra aquel desdichado aprendizaje del latín; de una forma especial se hizo valer el sentimiento de que no puede considerarse como formado a un pueblo que no puede expresar en su propia lengua todos los tesoros de la ciencia y moverse libremente en ella con cualquier contenido. Esta intimidad, con la que nos pertenece la lengua propia, está ausente de aquellos conocimientos que sólo poseemos en una lengua extraña; dichos conocimientos se encuentran separados de nosotros mediante un muro divisorio que no les permite ser verdaderamente familiares al espíritu.

Este punto de vista, los métodos defectuosos que degeneraban a menudo en un mecanicismo generalizado, el descuidar la adquisición de muchos conocimientos objetivos importantes y habilidades espirituales, han ido poco a poco privando al conocimiento de la lengua latina, de su pretensión de valer como ciencia fundamental y de su dignidad largo tiempo mantenida a modo de medio formativo universal y casi exclusivo. Ella ha cesado de ser considerada como fin, y esta ocupación espiritual ha tenido que constatar, por el contrario, que las llamadas cosas, y, entre ellas, realidades cotidianas, sensibles, que no pueden proporcionar ninguna materia formativa, se han adueñado de ella. Sin entrar en estas oposiciones y en sus ulteriores determinaciones, sus exageraciones o colisiones externas, sea suficiente aquí con alegrarnos de las sabias disposiciones que nuestro *Supremo Gobierno* ha tomado a este respecto.

En primer lugar este ha ampliado la formación general de los ciudadanos mediante el *perfeccionamiento de las escuelas alemanas elementales*; de esta forma se proporciona, a todos, los medios para aprender lo que les es esencial como hombres y lo que les es útil para su condición social; a aquellos que hasta ahora se habían visto privados de algo mejor, les queda garantizado de esta forma; y a aquellos que para conseguir algo mejor que la insuficiente enseñanza general sólo podían echar maño del mencionado medio formativo, este se les ha hecho menos necesario pudiendo ser sustituido mediante conocimientos y habilidades mas adecuados. Esta ciudad también confia expectante en la plena organización de este beneficio que ya ha sido concedido a la mayor parte del resto del Reino, un beneficio cuyas importantes consecuencias para el conjunto apenas es posible evaluar.

En segundo lugar, el estudio de las ciencias y la consecución de habilidades espirituales y prácticas más elevadas, en su *independencia de la antigua literatura*, disponen de su medio completo en un *centro hermano* propio[1].

Finalmente, en tercer lugar, se ha conservado el *antiguo estudio de las lenguas*. En parte, tanto antes como después permanece abierto a todo el mundo, como medio superior de formación, pero en parte se ha consolidado como base fundamental del estudio culto. En la medida en que se ha situado *junto* a aquellos medios formativos y

[1] Se trata del Instituto real (Real-Institut). (*N. del T.*)

formas científicas ha perdido su carácter exclusivo y puede haber eliminado el odio contra sus anteriores pretensiones. Puesto así a un lado tiene tanto más el derecho de exigir que se le conceda libertad de movimientos en su existencia separada y de permanecer además sin ser molestado por intromisiones extrañas, perturbadoras.

Mediante esta separación y limitación ha conseguido su verdadera posición y la posibilidad de poder configurarse de una forma tanto más libre y completa. La verdadera característica de la libertad y del vigor de una organización consiste en que los diferentes momentos, contenidos en ella, profundicen en sí mismos y se constituyan como sistemas completos, en que realicen conjuntamente su tarea y vean desarrollarla sin envidia ni temor, y en que todos de nuevo no sean más que partes de un gran conjunto. Sólo lo que llega a desarrollarse separadamente en su principio, se convertirá en un todo coherente, es decir, se convertirá en *algo*; adquiere la profundidad y la posibilidad poderosa de la multiplicidad. La preocupación y la angustia en torno a la unilateralidad suele ser demasiado a menudo expresión de debilidad, que sólo es capaz de una multiplicidad superficial, de carácter incoherente.

Pero si el estudio de las lenguas antiguas sigue siendo, como antes, el fundamento de la formación culta, es preciso observar que también bajo este horizonte limitado ha sido objeto de muchas discusiones. Parece una exigencia justa el que la cultura, el arte y la ciencia de un pueblo reposen sobre sus propios pies. ¿No hemos de pensar respecto a nuestra Ilustración y a los progresos de todas las artes y las ciencias que han venido a sustituir las formas infantiles de los griegos y los romanos, que se han liberado de sus andadores pudiendo reposar sobre un fundamento y un suelo propios? Las obras de los Antiguos podrían conservar en todo momento el valor que se les atribuye, mayor o menor, pero deberían quedar convertidos en una serie de recuerdos, de curiosidades eruditas de carácter ocioso, dentro del ámbito de lo meramente histórico, que cabría aceptar o no, pero que no podrían constituir sin más el fundamento y el comienzo de nuestra formación espiritual superior.

Pero si aceptamos como válido que en general se ha de partir de lo excelente, entonces la literatura griega de un modo especial, y, después también la latina, han de constituir, y permanecer como tales, los fundamentos de los estudios superiores. La

perfección y la excelencia de estas obras debe constituir el baño espiritual, el bautismo profano que conceda al alma su primera e imborrable tonalidad y tintura respecto al gusto y a la ciencia. Y para esta iniciación no es suficiente un conocimiento general, de carácter externo, de los Antiguos, sino que nos debemos entregar a ellos de cuerpo y alma para aspirar su atmósfera, sus representaciones, sus costumbres, incluso, si se quiere, sus errores y prejuicios, para familiarizamos con este mundo, —el más bello que ha existido—. Así como el primer paraíso fue el paraíso de la *naturaleza humana*, así éste es el más elevado, el segundo paraíso, el del *espíritu humano* que se muestra en su naturalidad, libertad, profundidad y serenidad más bellas, tal como la novia sale de su cámara. La primera magnificencia salvaje de su aparición en Oriente queda circunscrita por el esplendor de la forma y atemperada en orden a la belleza; su profundidad ya no reside en la confusión, en la aflicción o en la arrogancia, sino que se manifiesta en una claridad imperturbada; su serenidad no es un juego infantil, sino que se difunde sobre la melancolía que conoce la dureza del destino, pero sin ser desviada por ella de la libertad sobre sí y de la medida. Creo que no exagero cuando digo que quien no ha conocido las obras de los Antiguos ha vivido sin conocer la belleza.

Al fijar nuestra morada en un tal elemento, sucede que no sólo todas las fuerzas del alma son estimuladas, desarrolladas y ejercitadas sino que él mismo constituye una materia peculiar, mediante la que nos enriquecemos y preparamos nuestra sustancia mejor.

Se ha dicho que la *actividad del espíritu* puede ser ejercitada en toda materia y que aparecerían como la materia más apropiada, en parte los objetos externos útiles, en parte los sensibles, que serían los más adecuados para los jóvenes y los niños, en la medida en que pertenecen al ámbito y al estilo representativo, que ya es propio de esta edad en y para sí misma.

Aun cuando quizá, o quizá no, lo formal y lo material, el ejercitarse mismo y el círculo objetivo en que debe desarrollarse, pueden resultar tan separables e indiferentes entre sí, sin embargo no se trata únicamente de ejercitarse. De la misma manera que las plantas no sólo ejercitan sus fuerzas reproductoras mediante el contacto con la luz y el aire, sino que en este proceso absorben a la vez su alimento, así también la materia en la

que se desarrolla y ejercita el entendimiento y la capacidad anímica en general, debe constituir a la vez un alimento. No aquella así llamada materia útil, aquella materialidad sensible, tal como se ofrece inmediatamente al esquema representativo del niño, sino tan sólo el contenido espiritual, que posee valor e interés en y para sí mismo, es lo que fortalece el alma y le proporciona esta apoyatura independiente, esta interioridad sustancial, que es la madre del sosiego, de la sensatez, de la presencia y la lucidez del espíritu; este contenido convierte al alma que se ha educado tomándolo como pauta en un núcleo de valores autónomos, dotado de una finalidad absoluta, sólo la cual constituye el fundamento de una utilidad para todo y que es importante implantar a todos los niveles sociales. ¿No hemos visto en tiempos recientes cómo incluso Estados mismos, que han descuidado y tenido a menos el conservar y desarrollar tal contra fondo interno en el alma de sus súbditos, dirigiendo su atención a la mera utilidad y considerando lo espiritual únicamente como un medio, se encuentran desamparados en medio de los peligros y se hunden en el seno de sus múltiples medios útiles?

Ahora bien, las obras de los Antiguos, e incomparablemente más que todas las otras obras de cualquier tiempo y nación, condenen el alimento más noble y bajo la forma más noble, las manzanas de oro en cortezas de plata. Sólo necesito aludir a la grandeza de sus concepciones, al carácter práctico de su virtud y de su amor a la patria, libres de ambigüedad moral, al elevado estilo de sus hechos y caracteres, a la multiplicidad de sus destinos, de sus costumbres y de sus constituciones, para justificar la afirmación de que en ningún ámbito formativo se encuentran unidos tantos aspectos excelentes, dignos de admiración, originales, polifacéticos e instructivos.

Pero esta riqueza se encuentra unida a la *lengua*, y sólo a través de ésta y en ésta podemos alcanzarla en todo su carácter peculiar. El contenido nos lo proporcionan tal vez las traducciones, pero no la forma, no su alma etérea. Dichas traducciones se parecen a las rosas artificiales que pueden ser similares a las naturales en la forma, el color y acaso también en el buen olor; sin embargo aquéllas no pueden alcanzar el encanto, la delicadeza y la blandura de la vida. O bien cualquier otra elegancia y la finura que pueda tener la copia le pertenece tan sólo a ésta, haciéndose aquí visible el contraste entre el contenido y la forma que no se ha generado junto con él. La lengua es el elemento

musical, el elemento de la intimidad, que desaparece en la traducción, —el fino aroma a través del que la simpatía del alma se ofrece al goce, pero sin el que una obra de los Antiguos sólo tiene un sabor semejante al de un vino del Rhin que se haya evaporado—.

Esta circunstancia nos impone la necesidad, que aparece como dura, de estudiar a fondo las lenguas de los Antiguos, y de familiarizarnos con ellas, para poder disfrutar, dentro de la mayor amplitud posible, de todos los aspectos y excelencias de sus obras. Si nos quisiéramos quejar del esfuerzo que debemos realizar en este punto, y si pudiéramos temer o lamentar que con ello deberíamos descuidar la adquisición de otros conocimientos y habilidades, entonces tendríamos que acusar al destino por no habernos proporcionado en nuestro propio idioma este conjunto de obras clásicas, que nos hubiera dispensado de este dificultoso viaje a la Antigüedad y nos hubiera ofrecido el sucedáneo para la misma.

Después de haber hablado de la *materia* de la formación, quisiera decir todavía algunas palabras acerca del *aspecto formal*, lo que es acorde con su naturaleza.

El progreso de la formación no ha de ser concebido por cierto como la tranquila prolongación de una cadena, a cuyos eslabones anteriores se conectaran los posteriores, con referencia ciertamente a ellos, pero de forma que constaran de una materia propia y sin que este trabajo posterior repercutiera en el primero. Por el contrario, la formación debe poseer una materia y un objeto previos, sobre los que trabaja, a los que cambia y forma de nuevo. Es necesario que nos apropiemos del mundo de la Antigüedad tanto para poseerlo cuanto, más todavía, para tener algo que elaborar. Pero para convertirse en *objeto*, la sustancia de la naturaleza y del espíritu debe sernos algo contrapuesto, debe haber adquirido la forma de algo extraño. ¡Desdichado aquel a quien se le ha alienado su mundo inmediato de los sentimientos, pues esto no significa sino que se le han roto los vínculos individuales, que unen de una forma sagrada el ánimo y los pensamientos con la vida, la fe, el amor, la confianza! Respecto a la alienación, que es condición de la formación teorética, esta no exige ese dolor moral ni el dolor del corazón sino el dolor y el esfuerzo más suave de la representación consistente en tener que ocuparse de algo no inmediato, algo perteneciente al recuerdo, a la memoria y al pensamiento. Ahora bien, esta exigencia de la separación es tan necesaria que se expresa en nosotros como un

conocido impulso universal. Lo extraño, lo lejano lleva consigo este atractivo interés que nos incita a la ocupación y al esfuerzo, y lo apetecible se encuentra en relación inversa a la proximidad en que se halla, y a lo común que nos resulta. La juventud concibe como una dicha el alejarse de su ámbito familiar y habitar como Robinson una isla lejana. Constituye un engaño necesario tener que buscar primeramente lo profundo bajo la forma de la distancia, pero la profundidad y la fuerza que alcanzamos solo puede ser medida mediante la amplitud en que nos hemos distanciado del centro en que nos encontrábamos inmersos en un principio y hacia el que tendemos de nuevo.

Ahora bien, sobre este impulso centrígufo del alma se funda ciertamente la necesidad de ofrecerle a ella misma la escisión que busca respecto a su esencia y a su estado naturales y de tener que introducir un mundo lejano, extraño en el espíritu del joven. Pero el muro divisorio mediante el que es llevada a cabo esta separación en lo referente a la formación, de que se habla aquí, es el mundo y la lengua de los Antiguos; pero ese muro divisorio que nos separa de nosotros mismos, contiene a la vez todos los puntos de partida y todos los hilos conductores del retorno a sí mismo, de la reconciliación con él y del reencuentro consigo mismo, pero de sí según la verdadera esencia general del espíritu.

Si aplicamos esta necesidad universal, que abarca tanto el mundo de la representación cuanto la lengua como tal, al aprendizaje de ésta última, entonces se echa de ver de por sí que su aspecto mecánico es algo más que un mero mal necesario. Pues lo mecánico es lo extraño al espíritu, que tiene interés en digerir lo no digerido que se encuentra en él, en comprender lo que en él todavía carece de vida y en convertirlo en su propiedad.

Con esta dimensión mecánica del aprendizaje de la lengua va unido desde luego, de una forma inmediata, el *estudio de la gramática*, cuyo valor no puede ser fijado lo suficientemente alto, pues constituye el comienzo de la formación lógica, un aspecto al que me refiero, todavía, para finalizar, porque parece haber caído casi en el olvido. En efecto, la gramática tiene como contenido suyo las categorías, los productos y las determinaciones propias del entendimiento; en ella comienza por tanto el *aprendizaje* del entendimiento. Estas esencialidades, las más espirituales, con las que ella es la primera en

familiarizarnos, son algo sumamente asequible para la juventud, y ciertamente nada espiritual es más asequible que ellas; pues la capacidad todavía limitada de esta edad no está en condiciones de percibir la riqueza en sus múltiples aspectos; ahora bien aquellas abstracciones constituyen algo totalmente simple. Ellas constituyen algo así como las letras singulares y, por cierto las vocales de lo espiritual, con las que comenzamos a aprender a deletrear y después a leer. Además la gramática las expone de un modo adecuado a esta edad, en la medida en que enseña a diferenciarlas mediante signos auxiliares externos, que la lengua misma contiene la mayoría de las veces; aquel conocimiento inicial ofrece algo mejor que cuando cada cual puede distinguir el rojo y el azul, sin poder especificar las definiciones de estos colores según la hipótesis newtoniana o cualquier otra teoría, y es sumamente importante haber llamado la atención sobre estas diferencias. Pues si las determinaciones del entendimiento, dado que somos seres intelectuales, se encuentran en nosotros y las comprendemos de forma inmediata, entonces la primera formación consiste en poseerlas, es decir, en haberlas convertido en objetos de la conciencia y en poder diferenciarlas mediante signos.

En cuanto que mediante la terminología gramatical aprendemos a movemos en el ámbito de las abstracciones y este estudio ha de ser considerado como la filosofía elemental, dicho estudio, de una forma esencial, no ha de ser considerado meramente como un medio, sino como un fin —tanto en la enseñanza de la lengua latina como en la de la alemana—. La frivolidad superficial general, para cuya eliminación fue precisa toda la seriedad y la violencia de las conmociones que hemos experimentado, también ha invertido aquí, como es sabido —lo mismo que en lo demás— la relación de medio y fin y ha apreciado más altamente el conocimiento material de una lengua que su dimensión intelectual. El aprendizaje gramatical de una *lengua* antigua posee a la vez la ventaja de tener que ser una actividad racional constante, incesante, en cuanto que aquí a diferencia de lo que ocurre con la lengua materna, la costumbre irreflexiva no conecta correctamente las palabras, sino que es preciso poner ante la vista el valor de las partes de la oración según es determinado por el entendimiento y servirse de la ayuda de las reglas para su conexión. Pero con ello tiene lugar una continua asunción de lo particular en lo universal y una particularización de lo universal como aquello en que consiste, por cierto,

la forma de la actividad racional. El estudio gramatical riguroso se muestra así, por tanto, como uno de los medios formativos más universales y más nobles.

Todo esto junto, el estudio de los Antiguos en su lengua propia y el estudio de la gramática, constituye las *características fundamentales del principio, que caracteriza a nuestro Centro. Este importante bien,* por muy rico que sea ya en si mismo, no por ello abarca, todavía, toda la gama de conocimientos a los que inicia nuestro Centro preparatorio. Aparte del hecho de que ya la lectura de los clásicos antiguos ha sido escogida de forma que ofrezca un contenido instructivo, el Centro imparte, además, la enseñanza de otros conocimientos, que poseen un valor en y para sí, que son de una utilidad especial o bien constituyen un ornato. Sólo necesito mencionar aquí estos objetos; su amplitud, su forma de tratarlos, la progresión ordenada dentro de los mismos y en sus relaciones con los otros, los ejercicios que llevan aparejados con ellos, es algo que puede verse de una forma más detallada en el Informe impreso que ha de ser distribuido. Estos objetos son, por tanto, en general: enseñanza de la religión, lengua alemana junto con la familiarización con los clásicos nacionales, aritmética, más tarde álgebra, geometría, geografía, historia, fisiografía que abarca en sí la cosmografía, la historia natural y la física, ciencias filosóficas preparatorias; además, lengua francesa, y también la hebrea para los futuros teólogos, dibujo y caligrafía. Cuan poco hayan sido descuidados estos conocimientos se deduce del simple cálculo según el que, si no tomamos en consideración los cuatro últimos objetos de enseñanza, el tiempo dedicado a la enseñanza en todas las clases está repartido exactamente según partes iguales entre aquellas asignaturas mencionadas en primer lugar y las lenguas antiguas; pero si incluimos los objetos a que hicimos alusión, al estudio de las lenguas antiguas no les corresponde la mitad sino tan solo las dos quintas partes de toda la enseñanza.

En este primer año académico, que acaba de transcurrir, se han fijado los aspectos fundamentales y se los ha puesto en marcha; el segundo año podrá en sí dedicar una atención más precisa a determinar y configurar ulteriormente las ramas particulares como, por ejemplo, las nociones elementales de las ciencias físicas, y la altísima merced de *Su Majestad Real* nos pondrá en condiciones de llevar esto acabo, tal como esperamos con plena confianza. También en lo referente a las deficiencias que existen todavía

respecto a las instalaciones y comodidades externas —las Musas tienen en sí pocas necesidades y no están aquí acostumbradas a malos hábitos—, lo que todavía se precisa para llevar a cabo la realización de la inspección disciplinaria externa —y la naturaleza del carácter local y el interés de los padres por la buena educación de sus hijos hacen más llevadero este cuidado—, y necesidades secundarias de este género, vemos que se encuentran ya en vías de solución.

Acerca de los efectos generales de las *muy altas* y muy graciosas Disposiciones, de la más cercana y muy deferente supervisión y confirmación del *Comisario general* real y, de acuerdo con las mismas, de los correspondientes esfuerzos de los profesores durante este primer año, ha tenido oportunidad el público de hacerse un juicio mediante los exámenes públicos. El último acto, con el que lo clausuramos, en esta solemnidad pública mediante la que el *Gobierno muy gracioso* desea añadir, todavía, a sus Centros el momento del honor y de la manifestación pública de la satisfacción respecto a los progresos de los alumnos que se encuentran estudiando.

Una parte de ustedes, señores míos, ya ha recibido una muestra de la satisfacción mas benevolente mediante la autorización de poder frecuentar la Universidad; vieron en ello que el ojo del *Gobierno* está abierto sobre ustedes; tengan la convicción de que estará siempre abierto sobre ustedes, de que tendrán que rendir cuentas *al mismo* del aprovechamiento de sus años de estudio y de la muy graciosa autorización de frecuentar los Centros reales, de que en nuestra patria toda carrera está abierta a sus talentos y a su aplicación, pero ello sólo resultará factible mediante el mérito. Prosigan, por tanto, en la Universidad, con buen ánimo, la obra que han comenzado aquí. La mayoría de ustedes abandona por primera vez su casa paterna; de la misma manera que ustedes ya se han separado del seno materno al entrar en la primera etapa de la vida, así se separan ahora de su vida familiar, al dar el paso al estado de autonomía. La juventud mira hacia adelante, no olviden nunca, sin embargo, mirar hacia atrás con agradecimiento, amor y sentimiento del deber hacia sus padres.

Los juicios de los profesores acerca de cada uno de los alumnos le serán leídos al mismo, en presencia de todos los profesores y de los condiscípulos de la clase; esta valoración también será comunicada por escrito a los padres que lo soliciten. El resumen

del resultado de este juicio está constituido pro el puesto valorativo que alcanza cada uno de acuerdo con sus progresos globales entre sus compañeros de clase, según la deliberación de los profesores y la confirmación del rectorado. El orden de estos puestos es un testimonio de lo que cada uno de ustedes ha llevado ya a cabo; dicho orden se dará a conocer aquí públicamente y después mediante forma impresa.

Más solemne es la distinción de aquellos que se han destacado de una forma particular entre sus condiscípulos y que esperan ahora la recompensa y el premio de la mano de *Su Excelencia el señor Comisario general*. Recíbanlo como una muestra de la satisfacción por lo que han realizado hasta la fecha y más todavía como un estímulo para su conducta futura, como un honor que les ha tocado en suerte, pero todavía más como un derecho superior que han obtenido sobre ustedes sus padres, sus profesores, la patria y el *Gobierno supremo*.

Discurso del 14 de septiembre de 1810

Con motivo de esta segunda solemnidad de distribución de premios tengo que exponer de nuevo en un discurso público la historia del Gimnasio en el pasado año. Para una cosa, una vez bien organizada, constituye la mayor felicidad no poseer historia alguna; así también las naciones consideran como sus periodos más felices aquellos que no son históricos. El segundo año de un nuevo Instituto ya no ofrece, en y para sí, a la curiosidad el interés que ofrece el comienzo inmediato; sin embargo pertenece también al periodo fundacional. El acondicionamiento del Centro se concluye antes de que se llegue a formar su tono y su espíritu; pero para su acabamiento resulta igualmente esencial que lo que en un comienzo era seguimiento de mandatos se convierta en costumbre y que se forme y consolide una actitud interna homogénea. Anteriores representaciones que corresponden a circunstancias de un tiempo pretérito, tanto del público como de los profesores y de los alumnos, retoman, después de haber desaparecido en la primera manifestación de lo nuevo, en el detalle de las realizaciones concretas y manifiestan su poder como antiguas costumbres. La naturaleza de un centro se aplica en un comienzo de una forma paulatina a todas sus realizaciones y ramificaciones; a la primera organización sigue la penetración

asimiladora de los puntos de vista, representaciones y formas de conducta a través del todo, lo que constituye el espíritu del mismo.

Así, este segundo año ha tenido, de un modo necesario, como resultado el que progresivamente profesores y alumnos se hayan familiarizado más con sus deberes, el que todo se haya hecho más igual a sí mismo y que la primera andadura de lo nuevo se haya convertido en una seriedad duradera. Las opiniones acerca de si la cosa también fue realmente concebida de este modo, los planteamientos acerca de si no cabría evitar esto o aquello, de una forma especial los pensamientos ociosos acerca de que esto o aquello también hubiera podido ser de otra manera, los escrúpulos paralizantes acerca de ésta o aquella circunstancia secundaria, los malos presentimientos acerca de éstas o aquellas consecuencias, todas estas reflexiones superfluas que le acontecen a toda nueva institución y obstaculizan su funcionamiento serán superadas y olvidadas por la realidad persistente; la mera duración de la existencia suscita por una parte la fe en la cosa y por otra parte convierte los deberes en algo sobre lo que no se reflexiona, en algo que es y que no se conoce ya bajo otra forma.

Además, a lo largo de este segundo año, el todo ha conjuntado más, en general, sus partes; la toma en consideración de la clase inmediatamente anterior y de la inmediatamente posterior, se ha determinado de una forma mas precisa mediante la intuición, la vinculación entre las secciones se ha hecho más estrecha y se ha fortalecido la conexión interna. Las observaciones emitidas muy graciosamente por el Comisariado general real, después de los exámenes del pasado año, han fijado sobre todo de una forma más precisa esta problemática, han delimitado con mayor exactitud las metas que se tenía que proponer cada clase y mediante estas firmes delimitaciones ha quedado más consolidada la unidad del todo a través del engranaje de las partes. Las exigencias que la Normativa suprema plantea a cada clase se fundan en este encadenamiento que se ha establecido entre un nivel y otro; cada año que pase la aproximación a dicha meta podrá ser más perfecta. Ya se ha dejado sentir este año, de una forma significativa, que los alumnos hayan entrado en la clase inmediatamente posterior preparados según una graduación calculada. En el primer año, la enseñanza de muchas materias tuvo que comenzar en varias clases a la vez a partir de los primeros elementos, por ejemplo, en la

lengua griega y en la francesa, en el cálculo, etc. En este año, por el contrario, la clase posterior ha recibido los alumnos preparados por la clase inmediatamente anterior y sólo ha tenido que recoger y prolongar ulteriormente el hilo conductor formado según un plan homogéneo; por consiguiente, cada clase se encuentra al termino de este curso académico en un nivel más elevado que al concluir el anterior, y en el siguiente todavía deberán acentuarse de una forma más firme estos efectos.

Se podrá adquirir una visión más precisa del *detalle de las materias de enseñanza* a través de la relación de los alumnos que estudian en cada clase, que ha, de aparecer de forma impresa. Respecto a dicho tema, sólo se ha de hacer mención de este cambio, a saber, que en aquellas clases en las que hasta este momento no se impartía ninguna *enseñanza religiosa*, queda introducida a partir de ahora por mandatos muy graciosos. Pues en las clases del Progimnasio, en las que se encuentran aquellos alumnos que están en la edad de frecuentar la enseñanza de los clérigos con vistas a la admisión en la comunidad eclesial, se había tenido en consideración tal enseñanza, así como la circunstancia de que en las clases del Gimnasio los alumnos habían conducido esta enseñanza y tomaban parte como miembros de la comunidad en el culto general y en la instrucción allí contenida. Pero a partir de ahora, esta enseñanza también será impartida en dichas clases, en conexión con la restante formación espiritual que los alumnos reciben en un Instituto de enseñanza, y con la incipiente apertura hacia puntos de vista más profundos de lo que permitían su edad anterior y la naturaleza de una enseñanza elemental general. Además, aquellos alumnos que todavía no han ingresado en la comunidad eclesial, tienen que frecuentar las *catequesis impartidas por la Iglesia*, en parte para recibir la educación religiosa de una confesión particular, pero en parte también —pues aquellas catequesis no han de ser consideradas tan sólo como enseñanza— para ser iniciados en la participación en el culto público y para imprimir en los jóvenes ánimos las huellas del recogimiento y de la edificación, que lleva consigo la solemnidad del culto divino. Es ciertamente una tradición y una antigua costumbre, aun cuando no se base inmediatamente sobre la naturaleza de la cosa, el que desde los centros escolares se suela cuidar de la frecuentación del culto divino. Aun cuando aquella forma peculiar de ocupación con la religión, que no corresponde a la enseñanza escolar sino que constituye el culto,

pertenece a los cometidos propios de la Iglesia, y por consiguiente, también, la organización de la participación de la juventud en el mismo podría ser llevada a cabo por la Iglesia, sin embargo se da la ventaja de que las escuelas congregan al menos, en todo caso, a la mayor parte de la juventud, y por tanto a partir de ellas se toman de la forma más fácil las disposiciones pertinentes.

Otro tipo de enseñanza, ordenada por la máxima autoridad, ha sido impartida este año en nuestro Centro, cosa que no permitió llevar a cabo el curso pasado lo avanzado de la época del año o la falta de medios —a saber, los *ejercicios militares* de la clase superior del Gimnasio—. Ya como medio formativo es muy importante esta enseñanza. Este ejercicio consistente en percibir rápidamente, en estar atentos y concentrados, en ejecutar en seguida, con precisión, lo ordenado sin andar vacilando previamente, constituye el medio más directo contra la pereza y la dispersión del espíritu, que exige tiempo hasta que deja penetrar en el sentido lo que ha sido oído, y todavía más tiempo hasta que sale de nuevo afuera y realiza a medias lo que ha sido comprendido a medias. También en esta ocasión se ha mostrado que los jóvenes que en general han sido formados para la comprensión y la presencia de espíritu, trátese del tema que se quiera, se familiarizan pronto con la situación y realizan rápidos progresos. También desde otro punto de vista la introducción de tales ejercicios aparecerá como muy ventajosa. Estamos demasiado acostumbrados a considerar a todo arte y a toda ciencia particulares como algo específico. Aquella ciencia o arte sobre los que nos hemos centrado, aparecen como una naturaleza, que ahora poseemos; los otros, hacia los que no nos ha conducido nuestro destino ni una formación previa, se nos presentan como algo extraño, en lo que ya no podría penetrar aquella nuestra naturaleza. Se impone, por consiguiente, la opinión de que ya no se puede aprender esas otras habilidades o ciencias. Pero así como *nihil humani a me alienum puto* constituye una bella expresión desde el punto de vista moral, así ocurre también, en parte, en el ámbito de la técnica, pero alcanza su pleno significado en el plano científico. Un hombre cultivado en general no ha limitado de hecho su naturaleza a algo particular sino que más bien la ha capacitado para todo. Para introducirse cuando fuere necesario, en una ciencia o en una habilidad que le resultara extraña, no se necesitaría propiamente otra cosa que tomar el asunto directamente en las manos y aprehenderlo, en vez de

permanecer estancado en la representación de las dificultades y de la incapacidad para ello. Así, el ejercitarse en el manejo de las armas suele aparecer como algo poco acorde para quienes están destinados al estudio; pero el espíritu juvenil no se encuentra en y para sí alejado de ello, y una tal experiencia es la más adecuada para echar abajo la representación del muro divisorio que hemos levantado en torno a nuestro destino. Un punto de vista más elevado consiste en que estos ejercicios, en la medida en que no tienen como fin apartar a la juventud estudiosa de su destino más próximo, en cuanto tiene vocación para ello, le recuerda la posibilidad de que todos, sea cual fuere su condición social, pueden verse en la coyuntura de tener que defender a su patria y a su príncipe o tomar parte en movilizaciones organizadas con esta finalidad, —un deber que reside en la naturaleza de la cosa, que en otro tiempo todos los ciudadanos reconocieron como suyo, pero a cuya idea se han vuelto poco a poco completamente extraños estamentos enteros— Respecto a estos ejercicios tenemos que expresar, desde luego, también aquí en nuestro lugar, nuestro agradecimiento a los señores Oficiales de la Guardia nacional de esta ciudad, que se han encargado de esta enseñanza militar con la mayor disponibilidad y desinterés y que la han impartido con tan gran dedicación como humanidad.

Pero para que la enseñanza ofrecida en la escuela produzca sus frutos en quienes estudian, para que ellos realicen realmente progresos mediante la misma, su propia *aplicación personal* resulta tan necesaria como la enseñanza misma, Yo creo que también este aspecto del Centro se ha consolidado en este segundo año. La regularidad en la entrega por escrito de los trabajos preparatorios de las repeticiones y de las demás tareas señaladas ha aumentado debido al comportamiento riguroso de los profesores y se ha convertido en una práctica habitual. No puede haber nada más esencial que perseguir con toda seriedad el defecto de la negligencia, del retraso o la omisión de las tareas impuestas y atenerse a un orden estricto de forma que el entregar las tareas indicadas en el tiempo señalado debe resultar algo tan indefectible como el volver a salir el sol. Estos trabajos no solo son importantes para lo que se ha de aprender, sino para que ello se imprima de una manera más firme, mediante la repetición, y casi más todavía, para que la juventud sea conducida desde el mero concebir a la ocupación autoactiva, al propio esfuerzo. Pues el aprender, en cuanto mero recibir y trasunto de la memoria, constituye un aspecto

sumamente incompleto de la enseñanza. En sentido contrario, la tendencia hacia el propio reflexionar y razonar (Räsonieren) de la juventud resulta asimismo tan unilateral y más bien se ha de procurar cuidadosamente distanciarse de ella. Los discípulos de *Pitágoras* debían callar durante los cuatro primeros años de aprendizaje, es decir, no tener o expresar ninguna ocurrencia o pensamiento propios; pues el fin primordial de la educación consiste en extirpar estas ocurrencias, pensamientos y reflexiones propios, que la juventud puede tener y hacerse, y el modo como pueda formarlos a partir de sí; lo mismo que con la voluntad, también respecto al pensamiento es preciso comenzar por la obediencia. Pero si el aprender se limitara a una actividad meramente receptiva, el resultado no sería mucho mejor que si escribiéramos frases sobre el agua; pues no el recibir, sino la autoactividad comprensiva y la capacidad de utilizarla de nuevo es lo que convierte primeramente un conocimiento en propiedad nuestra. Si, por el contrario, nos inclinamos de forma predominante, hacia el propio razonar, el pensamiento no llega a poseer disciplina y orden, ni el conocimiento conexión y coherencia, Por ello, a la recepción debe añadirse necesariamente el propio esfuerzo, no a modo de un producir inventivo, sino como explicación de lo aprendido, como intento de llegar inmediatamente a buen término a través del mismo, cuando se trate de otros casos singulares, de otra materia. La naturaleza de lo que es enseñado en los Institutos de enseñanza, a partir de los primeros elementos gramaticales, no constituye una serie de fenómenos sensibles, aislados, de los que cada uno sólo valdría para sí siendo un mero objeto de la intuición y de la representación o de la memoria, sino que constituye especialmente una serie de reglas, de determinaciones generales, de pensamientos y leyes. En estos, la juventud recibe inmediatamente algo que puede aplicar, así como una materia constante a la que lo puede aplicar, —instrumentos y armas para probarse en lo singular—, un poder para llegar a buen término con él. La naturaleza de la materia y la forma de enseñanza, que no consiste en inculcar una colección de datos singulares como, por ejemplo, una mera multitud de palabras y de expresiones, sino en un paso recíproco entre lo singular y lo universal, convierten el aprender en nuestro Centro en *estudiar*. Constituyó por consiguiente, entre otras cosas, una deformación de la esencia de la formación mediante las lenguas antiguas, el querer convertir asimismo la adquisición de su conocimiento en

un mero aprender, tal como basta en el caso de una lengua viva o tal como sólo se aprenden los conocimientos referentes a la historia natural, a la tecnología y otros similares, al menos tal como le resultan accesibles a la juventud.

A causa de esta índole de nuestro aprendizaje, se ha de conceder un valor particular al trabajo personal y a la ocupación de los alumnos en casa en relación con la enseñanza que se imparte en la escuela. Para lograr dicha ocupación necesitamos, de una forma esencial, la colaboración de los padres, en la medida en que el sentimiento de estima de los alumnos en relación con sus condiscípulos, la tendencia a conseguir para sí el contento de los profesores y a darse a sí mismos la satisfacción de haber cumplido con su deber, no han alcanzado la fuerza suficiente, —sobre todo en los primeros años de frecuentar la escuela, en los que el trabajo personal todavía no ha podido convertirse en costumbre, pero también en los años posteriores cuando la tendencia a la disipación, la vida social externa comienza a hacer mella en el ánimo de los jóvenes.

En conexión con esto se da otro objeto importante, con respecto al que la escuela se relaciona todavía de una forma mas necesaria con el ámbito doméstico y tiene exigencias que plantearle, a saber, la *disciplina* (Disziplin). Yo distingo aquí la disciplina (Zucht) de las costumbres y la formación de las mismas. La disciplina propiamente dicha no puede ser la meta de un Instituto de enseñanza, sino tan sólo la formación de las costumbres, e incluso ésta no es abordada según toda la amplitud de los medios. Un Instituto de enseñanza no ha de producir primeramente esta disciplina, sino que tiene que presuponerla. Hemos de exigir que los niños vengan ya educados a nuestra escuela. Según el espíritu de las costumbres de nuestro tiempo, la disciplina, tomada en su inmediatez, no es, desde luego, tal como ocurría con los espartanos, un asunto público, una tarea del Estado, sino cometido y deber de los padres, —a excepción de los orfelinatos o seminarios, en general de aquellos establecimientos que abarcan toda la existencia de un joven—. Los Centros docentes son, en parte, instituciones de enseñanza, no inmediatamente de educación, en parte, no comienzan a partir de los primeros elementos de la formación, bien se trate del conocimiento, bien de las costumbres. Para la frecuentación de nuestras escuelas se requiere un comportamiento pacífico, estar habituado a una atención continuada, un sentimiento de respeto y de obediencia para con

los profesores, una conducta cortés, correcta tanto respecto a éstos como a los condiscípulos. En el caso de los niños, en los que la educación familiar no haya podido implantar estas condiciones, habrá de corresponderle a nuestro Centro generar primeramente esta disciplina, someter la rudeza, señalar límites a la tendencia a la dispersión y llenar a los niños con el sentimiento de respeto y de obediencia, que sus padres no habrían podido darles tanto en relación consigo mismos como también en relación con los profesores. Ciertamente, encontramos en la gran mayoría de los casos aquellas propiedades, fruto de una cuidadosa educación familiar, o más bien, únicamente de un buen ejemplo familiar y en los pocos casos en que ocurría lo contrario también hemos experimentado el efecto satisfactorio de la disciplina escolar. Pero, a la vez, resulta esencial recordar que, en la medida en que un Instituto de enseñanza implica un fin más alto y comienza en un nivel más elevado que la escuela elemental general, la recepción de aquella primera disciplina, donde haya sido omitida, solo puede ser considerada como un intento, y si en los sujetos que no cumplen aquellas condiciones, no se produce pronto la mejoría y si la rudeza, la rebeldía, el desorden no remiten oportunamente, deberán ser devueltos a sus padres para que primeramente cumplan con sus deberes para con los mismos, y para alejarlos de un Centro cuya enseñanza no puede prosperar en un suelo sin roturar.

Pero si un Instituto de enseñanza presupone la disciplina de las costumbres, la formación de las mismas es, por el contrario, en conexión inmediata con su cometido fundamental, la enseñanza, en parte un efecto indirecto, pero en parte también un resultado directo. Nosotros todavía estamos acostumbrados, ciertamente, desde una época pasada de la representación, a separar la cabeza y el corazón y a considerar el pensamiento y el sentimiento, o bien como se denomine esta diferencia, casi como dos realidades independientes e indiferentes entre sí; de esta forma el influjo de la enseñanza sobre el carácter aparece lejano o casual. Pero el espíritu humano, que constituye una unidad, no alberga en sí de hecho naturalezas tan diferentes; toda la unilateralidad que en él es posible y que se refiere tan sólo a fuerzas particulares subordinadas que se hallan más alejadas de la raíz en su esencia, no puede permitir que aquellas diferencias más

profundas, que en su dimensión más íntimas coinciden inmediatamente, se separen hasta aquel supuesto aislamiento.

Ya la formación general se encuentra, en cuanto a su forma, en la conexión más estrecha con la formación moral; pues no debemos sin más limitar ésta a algunos principios y máximas, a una honradez general, una benevolencia, y un talante honesto, sino que hemos de pensar que sólo el hombre formado en general puede ser también un hombre formado éticamente.

Pero la escuela posee también su relación inmediata con la formación de un carácter ético; sólo que me vería conducido demasiado lejos si quisiera exponer aquí, de esta vez, este aspecto todavía más importante y considerar de forma más precisa la diferencia de la vida en la familia y en la escuela, bajo este punto de vista. Así también debo renunciar a extenderme aquí acerca de lo que, en nuestro Centro, constituye un principio fundamental acerca del tono externo del tratamiento de los jóvenes, acerca de lo que exigimos de su conducta y de lo que creemos que debemos dejar a su arbitrio, —también hasta donde pueden llegar las demandas de los padres o, todavía más, las exigencias del público constituido como juez, a un Instituto de enseñanza—. Aun cuando sería, desde luego, oportuno explicarse sobre muchos malentendidos imperantes sobre este punto, el tiempo me apremia a pasar a la observación, de carácter histórico, que surge inmediatamente, de que según los testimonios de los profesores y según mi convicción puedo decir de la disciplina que ella ha ganado mucho en firmeza, en este segundo año escolar. Existe una antigua queja, y desde hace tiempo trivial, que acostumbra a ser emitida por las personas de más edad, según la que siempre la juventud, que ellas ven crecer, sería más licenciosa de lo que fueron ellas en su época juvenil. No voy a ilustrar de un modo más preciso esta queja, bien sea en general, bien en su aplicación particular a los centros de esta ciudad, sino que debo remitirme al recuerdo de los padres aquí presentes acerca del tono y de las costumbres de sus años escolares transcurridos en las escuelas de entonces y dejar a su comparación imparcial si ven en el tiempo presente más ejemplos de una conducta ruda e incongruente en sus hijos o en los otros alumnos de los que vieron sus padres entonces. Debo recordar, no obstante que, cuando tales casos ocurren, los profesores y, más todavía, quienes ocupan cargos

directivos, son a menudo los últimos que suelen enterarse de ellos, si es que en general se enteran de algo. Los padres se encuentran más cerca del círculo de la conducta privada de sus hijos; estos cuentan ante ellos más fácilmente lo que ocurre en la escuela o en torno a la misma; los padres pueden escuchar muchas cosas que los hijos sustraen y ocultan cuidadosamente a la atención de los profesores. En este sentido tengo que pedir encarecidamente a los padres que cuando lleguen a tener conocimiento de hechos improcedentes se pongan en comunicación con los profesores y con la Dirección; éstos se sentirán por ello altamente agradecidos en la medida en que a menudo sólo de esta forma podrán estar en condiciones, por un lado, de evitar inconvenientes para ellos e influjos perjudiciales para los niños a su cuidado, pero también, por otro lado, para colaborar en ello con los padres; sólo mediante la actuación común y convergente de los padres y profesores se puede conseguir algo efectivo en el caso de faltas importantes, sobre todo de carácter moral. De la misma manera que los padres pueden esperar de los profesores toda la ayuda en este punto, así también estos deben poder hacer otro tanto respecto a los padres bien intencionados, en los casos en los que pueda resultar necesario dirigirse a ellos y solicitar su colaboración.

Después de haber tocado estos aspectos fundamentales de la situación interna, paso a las *realizaciones y medios externos*. Si el aspecto interno ofrece este año pocas novedades a la historia, las necesidades materiales, por el contrario, todavía tienen ante sí, en su mayor parte, su historia, o más bien ella comienza ya, y la intención determinada y seria del Gobierno supremo empieza ya a hacerse realidad.

La necesidad externa más llamativa es el *mejoramiento de los locales*, que nos han sido entregados, según es sabido, en un estado de total deterioro, que llegaba hasta lo indecoroso. Actualmente se trabaja ya en el cambio tan necesario y el local del Gimnasio es acondicionado con vistas a sus fines y al decoro. Respecto a tales proyectos se ha de recordar que el Instituto de enseñanza de un Reino se encuentra en un amplio marco administrativo y que no cabe hacer ni esperar aquí disposiciones de forma particularizada, —sobre todo en el embrollo que provoca la sustitución de un estado de cosas más antiguo que por otro nuevo—. A pesar de ello acontecen ahora más cosas en el corto espacio de algunos años que antes en un periodo de cincuenta años y quizá en uno más largo.

Por lo que se refiere a otros medios externos se ha de indicar que los fondos que quedan del *gabinete de monedas Peyer* le han sido traspasados al Gimnasio, de acuerdo con órdenes superiores, por la administración real de la fundación de Beneficencia. El consultor *Isaac Peyer* de Flach y Haslach, muerto el 11 de noviembre de 1761, había donado, entre otros legados, al Gimnasio de entonces un excelente gabinete de monedas, de un valor en metálico de alrededor de diez mil florines. Desgraciadamente el Gimnasio nunca llegó a tomar posesión del mismo; debido a ello ocurrió que unas dos terceras partes de las monedas, y entre ellas las piezas más valiosas, han sido vendidas y no se pueden recuperar. El resto, que ha llegado hasta el Gimnasio, consiste, todavía, en un vaso de plata dorada, de casi un pie de alto y de cerca de cuatro marcos de peso, incrustada con monedas romanas del periodo consular; consta además de 215 monedas de oro y de 653 de plata, todo ello por un valor de 3.013 florines y 40 3/4 kreutsers. De esta forma, al menos este resto, mediante la justicia y la diligencia del Gobierno graciosísimo, ha llegado después de 48 años a su destino, de acuerdo con el benevolente propósito del donante, al que también aquí hemos de mencionar con espíritu agradecido, de que fuera entregado al Gimnasio con el fin de que sirviera para el uso, de utilidad general, en la enseñanza, especialmente de la historia

El Comisariado general real ya ha hecho muy graciosamente la honrosa mención pública de otra dotación de que ha sido objeto el Gimnasio, en lo referente a sus medios de enseñanza, A saber, la señora *Bauerreis*, que se encuentra aquí, le ha regalado una *colección de minerales* que constituye un gabinete ordenado sistemáticamente, al que ha añadido además una colección de sustancias petrificadas procedentes de Altdorf, con muchas piezas de las famosas y delicadas petrificaciones de Solnhof, junto con muchos otros bonitos ejemplares sueltos. El agradecimiento que expresamos aquí a la generosa donante le compete tanto más cuanto que no solo es ella la primera bienhechora del Gimnasio desde su transformación, sino también en cuanto que, debido a que el plan de nuestro Centro no abarca en sí directamente esta rama de la ciencia, una tal colección no podría, por consiguiente, haber sido incluida entre las partidas presupuestarias. Pero ahora mediante la bondadosa donación, de carácter espontáneo, de esta colección, y debido también, especialmente, a que constituye un todo, se ha hecho posible introducir a

nuestros jóvenes estudiantes, en horas extra, a esta parte de la ciencia física, que considera el tranquilo alumbramiento de la naturaleza en las piedras, esta formación misteriosa que deposita, sin pretensiones, en el interior de la tierra sus delicadas figuras como un lenguaje del silencio, que recrea la vista, incita hacia la actividad conceptual al sentido inteligente y ofrece al ánimo una imagen de una belleza tranquila, regular, encerrada en sí.

Otro tipo de medios externos está constituido por el apoyo a *aquellos estudiantes de nuestro Centro*, que carecen de los medios externos para estudiar. Las colectas escolares anteriores, que fueron organizadas haciendo que se recorrieran las calles cantando ante las casas, tenían fundamentalmente aquel fin. Mediante estos donativos, semanales o trimestrales, además a través de los regalos con motivo de los cantos navideños, y por último mediante donativos especiales en el periodo pascual, a los que suelen exhortar, desde el púlpito, los señores predicadores en cuanto inspectores, en otro tiempo, de las escuelas, la benevolencia de los habitantes de esta ciudad ha puesto de manifiesto su interés por los centros docentes y de forma particular por el propósito de posibilitar a los jóvenes dotados de capacidad y aplicación, carentes de medios, satisfacer la predisposición de su naturaleza para el estudio. ¡A cuantos nacidos de padres sin medios se les ha ofrecido así la posibilidad de elevarse por encima de su estado o de mantenerse en el mismo y de desarrollar unos talentos que la pobreza hubiera dejado anquilosarse o incluso tomar una mala dirección! Cuántos hombres dignos y famosos deben a esta actitud generosa la felicidad de su vida, su utilidad superior para el Estado y sus conciudadanos y bendicen todavía esta actitud benevolente.

Por orden graciosísima del Comisariado general real he recibido la instrucción de recoger los restos de las colectas, todavía disponibles hasta el final de abril en las diferentes clases de las antiguas escuelas y, previamente, el resto de la última colecta con motivo del canto nocturno, con la indicación de que lo que hubiera disponible en las antiguas escuelas Sebald y Lorenz se destinara a los estudiantes del Gimnasio y lo que hubiera en la antigua escuela del Hospital, a los estudiantes del Instituto real. La suma resultante de todo ello para la tesorería del Gimnasio ha alcanzado la cifra de 1.190

florines y 6 1/4 kreutzers. Sin embargo, en esta suma se han contabilizado algunos ingresos procedentes de fundaciones escolares, que hasta el momento han sido abonados por la Fundación real de la administración de la Beneficencia.

Según la ulterior orden graciosísima del Comisariado general real ya se han distribuido este verano, a propuesta del rectorado, 208 florines y 13 kreutzers (y todavía se han de repartir entre ellos 36 florines y 44 kreutzers según las cuotas aprobadas) entre aquellos alumnos que, según los testimonios y el conocimiento de los profesores acerca de su situación, merecían ser apoyados. Este apoyo consistió en dinero en metálico, en libros escolares de uso necesario que les fueron prestados o incluso regalados, y en materiales de escritura. En el caso de la promoción que acaba de tener lugar ahora, que trae consigo la necesidad de nuevos libros de texto, esta usanza alcanza su ulterior aplicación, según la intención graciosísima del Comisario general real y de acuerdo con el destino original de estas donaciones.

También después de esta distribución, ya llevada a cabo, la suma utilizable ulteriormente para este fin sigue siendo considerable todavía; solo que ella constituye también a la vez lo último disponible, y el sistema de recursos imperantes hasta ahora ha concluido. Según los cómputos presentes, el público de esta ciudad ha hecho llegar a las escuelas, mediante aquellos donativos voluntarios, más de 5.000 florines anuales, de los que la colecta con motivo de los cantos nocturnos durante la Navidad supuso, ella sola, entre 2.300 y 2.500 florines y la parte más considerable de ello redundó en beneficio de los alumnos; según los cálculos realizados últimamente, cuando ya el número de alumnos que consiguieron tales beneficios había disminuido respecto a la situación anterior, esta parte ha de ser estimada en 3.597 florines. Si una parte de las aportaciones anteriores es destinada a las necesidades del personal necesario para el culto y para el de las escolanías, y de ello difícilmente podría afluir algo a las escuelas, tendríamos una escasa confianza en la conducta benevolente de los habitantes de esta ciudad, si llegáramos a temer que ellos, que anteriormente tanto han contribuido a la ayuda de los estudiantes necesitados, iban a cesar totalmente ahora, de repente, de hacer algo por este fin, después del perfeccionamiento de los Institutos de enseñanza que ha tenido lugar. Tanto menos debemos alimentar este temor, cuanto que los hijos de tantos padres disfrutan del

mejoramiento de estas instituciones y en ello gozan a la vez de una enseñanza hasta ahora —y, tal como queremos esperar, también en el futuro— gratuita. Un motivo ulterior será la Disposición graciosa según la que no todo alumno, tal como ocurría anteriomiente, sin distinción de su estado de ingencia y sus méritos, consigue una ayuda, sino que sólo se distribuirá una ayuda a los realmente necesitados. Ojalá esta exposición, que llama aquí la atención sobre este tema, no permanezca sin efecto y nobles filántropos asuman de nuevo su anterior actividad altruista para el mayor bien de los estudiantes necesitados. La onerosa disposición de recoger fondos para este fin con motivo de las rondas de canto, perjudiciales tanto desde un punto de vista físico como moral, ha sido suprimida; los donativos adquieren un carácter tanto más libre cuanto que ellos, tal como era habitual por Pascua enviarlos, con destino a las escuelas, a los señores predicadores de las distintas Iglesias, a partir de ahora pueden ser enviados al rectorado del Centro docente, que los aceptará, con agradecimiento emocionado, en favor de los estudiantes, organizará su distribución bajo la graciosa inspección del Comisariado general real de acuerdo con los informes y el conocimiento de los profesores acerca de las necesidades existentes, y cada año dará cuenta públicamente de los ingresos y de su utilización.

El *estamento profesoral* ha sido objeto, también este año, de otra nueva gracia de parte de su Majestad real. En efecto, el Rey se ha dignado incluir a los profesores de los Liceos, Gimnasios y de los Institutos reales en la clase de los funcionarios del Estado y hacer extensivas a ellos las ventajas de la Pragmática del servicio, cuyo altísimo favor hemos de apreciar con el agradecimiento más devoto y encontrar en él un nuevo motivo para el celo en el cumplimiento de nuestros deberes.

Por lo que se refiere a los *cambios en el personal docente* sólo ha tenido lugar éste, a saber, que tenemos que lamentar por nuestra parte el nombramiento de nuestro digno colega, el señor profesor *Büchner*, para un puesto en otro centro docente, en el que sus concepciones teóricas y prácticas sobre la problemática pedagógica disponen de un campo de acción más amplio. Sus tareas docentes han sido encomendadas desde el comienzo del año escolar al señor *Müller*, un profesor de matemáticas, prestigioso tanto por sus publicaciones como por su enseñanza oral.

Quedan aun muchos puntos sobre los que podría ser oportuno hacer aquí, todavía, alguna consideración, como la organización de las clasificaciones, de las promociones, de las distribuciones de premios, hablando de sus principios, pero también de las contingencias que intervienen en ello. Pero ya he absorbido demasiado tiempo la atención de esta ilustre asamblea y paso al objeto fundamental de este acto solemne, a saber, dar a conocer los puestos indicadores de los progresos que los estudiantes han alcanzado este año en sus clases; para ello se han tornado como base las calificaciones anuales y después, especialmente, sus actuaciones en el examen público. Que la clasificación y esta proclamación pública de la misma constituyan una recompensa para aquellos que también este año se han seguido destacando o han mejorado sus rendimientos, así como una amonestación a los que se han quedado rezagados para que se muestren más aplicados y diligentes el próximo curso.

Aquellos que se han destacado de una forma especial y se han granjeado la particular satisfacción de sus superiores, han de recibir ahora una distinción más precisa. ¡De la misma manera que ustedes se han hecho dignos de esta distinción mediante los progresos, la aplicación y la conducta habidos hasta la fecha, así permanezcan también en el futuro, en primer lugar respecto a sus condiscípulos y después respecto a los círculos más amplios de los deberes, como ejemplo de celo por la ciencia, de conducta honesta, de respeto a sus padres, profesores y superiores y, sobre todo, de obediencia a las leyes, de firme lealtad al Gobierno y de fiel adhesión a nuestro Rey!

Discurso del 2 de septiembre de 1811

Cuando se inauguró el curso académico, que ahora concluye, pareció dudoso durante un tiempo que llegáramos a celebrar, todavía, esta solemnidad de distribución de premios para todo el Centro, que celebramos hoy por tercera vez. No puede considerarse como inmodesto mencionar aquellas preocupaciones acerca de la inminente supresión del Gimnasio —pudieran haber tenido lugar, o no— , dado que ellas han mostrado, al menos este efecto manifiesto de que el público considera como una necesidad de esta ciudad un Centro de esta naturaleza dedicado a la formación superior, basado en el estudio de las lenguas clásicas, y de que, además, el patriotismo y el interés por los asuntos comunes se manifiesta en toda su efectividad cuando encuentra una oportunidad y posee una esperanza de realizar algo bueno. Lo que las recientes conmociones de la época han provocado tan a menudo: indiferencia, desesperanza y la pérdida de la fe, en otro tiempo tan poderosa, de que el ciudadano puede contribuir eficazmente al bien general, también desde el puesto que ocupa, —cuya contemplación de la pérdida del interés por lo comunitario y del hundimiento de la vida pública puede suscitar sentimientos más dolorosos que aquella contemplación de los cadáveres de las ciudades y de las ruinas de murallas y mansiones famosas en otro tiempo, cuya representación el amigo de Cicerón le evocaba a este como consuelo—, este espectáculo queda felizmente interrumpido por el surgimiento de una participación activa, cuando una institución pública, considerada como útil, parece encontrarse en peligro. De la misma manera que esta ciudad no había dejado de sentir agradecimiento respecto a los conciudadanos cuyo celo y actividad han colaborado en este asunto, así tampoco dejará de sentirlo para con las instancias públicas que han apoyado estos esfuerzos y mucho menos aun para con la justicia y la gracia del Gobierno supremo, cuando se haya llevado a cabo plenamente la fundación y el mantenimiento de nuestro Centro.

Esta nueva celebración de la solemnidad de distribución de premios, en cuanto me impone el deber de contribuir mediante un discurso público a que el público comprenda mejor la naturaleza y la marcha de nuestro Centro y su relación con el mismo, me ofrece la posibilidad de tocar otro aspecto importante que ha de ser tenido en consideración en un centro público de enseñanza, a saber, *la relación de la escuela y de la enseñanza escolar con la formación ética del hombre en general*; de la naturaleza de esta relación

depende el significado y la valoración de muchas instituciones y modos de proceder en las mismas. En la medida en que, como ya he observado en otra circunstancia, la disciplina y la efectividad moral de la escuela no se pueden extender a todo el ámbito de la existencia de un alumno, porque no le está confiado a ella todo este ámbito, su efectividad se verá, por un lado, limitada mediante este hecho, pero, por otro, adquiere una forma particular, y la escuela se convierte precisamente mediante esta separación en una esfera peculiar.

Estamos acostumbrados a menudo a considerar especialmente como efectivo aquello que muestra un propósito orientado directamente con vistas a la producción de un fin, y por consiguiente a esperar el efecto moral, de una forma demasiado exclusiva, de las instrucciones *inmediatas*, de la disciplina inmediata de las costumbres y del ejemplo. Pero tampoco se ha de pasar por alto el efecto *mediato* que ejerce aquí la enseñanza de las artes y las ciencias. Además hay otro aspecto, casi más importante todavía, que también compete a la escuela en lo referente a los principios y a las formas de actuación, a saber, el aspecto según el que principios y formas de acción no son conducidas tanto de forma consciente al espíritu, sino más bien en cuanto constituyen un elemento sustancial, en el que vive el hombre y según el que acomoda y regula su organización espiritual, en la medida en que los principios se le presentan más bien bajo la forma de costumbre y se convierten en hábitos.

Por lo que se refiere a los primeros, la *instrucción directa acerca de los conceptos y principios morales*, ello constituye una parte esencial de nuestra enseñanza; también el contenido coyuntural de aquello sobre lo que es ejercitada la juventud con vistas al aprendizaje de las lenguas, contiene en gran parte tales conceptos, doctrinas y ejemplos. Cabria indignarse ciertamente por la mucha palabrería moral que por tantos motivos diferentes se ve practicar por doquier y considerar superflua determinada instrucción moral, porque en tal saber y en tal forma de hablar pueden darse a menudo todas las malas pasiones, los sentimientos mezquinos y especialmente la presunción moral. Pero no por ello sigue siendo menos importante no abandonarse únicamente al desarrollo natural del bien a partir del corazón y al acostumbrarse mediante el ejemplo, al margen de la reflexión, sino que se ha de familiarizar a la conciencia con las determinaciones éticas, se

han de afianzar en ella las reflexiones morales y se la ha de conducir a reflexionar sobre ello. Pues en estos conceptos poseemos los motivos y los puntos de vista a partir de los que rendimos cuentas, ante nosotros y los demás, de nuestras acciones, las líneas directrices que nos conducen a través de la diversidad del mundo fenoménico y del juego inseguro de los sentimientos. Constituye el privilegio de la autoconciencia el que, por una parte, frente a la firmeza del instinto animal sea arbitraria y contingente en sus determinaciones y el que, por otra, ponga límites, a partir de sí misma mediante su voluntad, a esta arbitrariedad. Ahora bien, lo que concede firmeza y cohesión respecto a la inestabilidad y a las contradicciones de aquel aspecto de la autoconciencia son las determinaciones éticas y después, más todavía, las determinaciones religiosas de las que, no obstante, no hablamos por ahora. Sin ellas, lo universalmente válido, lo que el hombre debe, y lo contingente, lo que le agrada por un momento llegan a revestir una forma común de algo que él *puede* (realizar).

Constituye uno de los prejuicios, que han sido difundidos por la moderna ilustración —de la misma manera que ella, demasiado a menudo, ha sustituido buenas costumbres antiguas y principios profundos, porque no los comprendía, por máximas superficiales, carentes de valor, e incluso perniciosas— que a la juventud no se le han de inculcar tempranamente conceptos y principios morales ni tampoco doctrinas religiosas debido a que ella no los entiende y a que sólo almacena palabras en la memoria. Pero considerada la cosa con más precisión, es fácil observar que los conceptos éticos pueden ser bien comprendidos, en consonancia con su edad, por el niño, por el muchacho y por el joven, y que toda nuestra vida no es otra cosa que aprender a comprender de una forma cada vez más profunda su significado y su extensión, en verlos reflejados mediante ejemplos continuamente renovados y sólo así conocer, de una forma cada vez más detallada, la gran amplitud de su sentido, el carácter determinado de su aplicación. De hecho, si se quisiera esperar, para familiarizar al hombre con esta temática, hasta que el fuera completamente capaz de percibir los conceptos éticos en toda su verdad, pocos llegarían a poseer esta capacidad, y estos pocos apenas lo lograrían antes del final de su vida. Sería la falta misma de reflexión ética la que retrasaría la formación de esta capacidad perceptiva así como la del sentimiento ético. Ocurre con esto lo mismo que con otras re-

presentaciones y conceptos, cuya comprensión comienza asimismo por un conocimiento no comprendido, y sería lo mismo que si se exigiese que sólo un general hubiera de conocer la palabra batalla, dado que sólo él sabe verdaderamente lo que es una tal.

Pero no se trata meramente de comprender, sino que los conceptos morales y su expresión deben alcanzar también solidez en la representación del ánimo; más, a tal efecto, deben ser inculcados tempranamente; ellos contienen las características básicas y el fundamento de un mundo interior, más elevado, y, consolidados en la juventud, constituyen un tesoro, que tiene vida en él mismo, continúa echando raíces en sí y creciendo, que se enriquece mediante la experiencia y que también se confirma cada vez más respecto a la inteligencia y a la convicción.

Además, también es necesaria para el obrar ético una *formación formal*; pues compete a un tal obrar la capacidad de aprehender correctamente las cosas y las circunstancias, de distinguir bien entre sí las determinaciones éticas mismas y de hacer la debida aplicación de las mismas. Pero esta capacidad es precisamente la que es formada mediante la enseñanza científica; pues ésta ejercita el sentido de las relaciones y constituye un tránsito permanente hacia la elevación de lo singular bajo puntos de vista universales y, viceversa, hacia la aplicación de lo universal a lo singular. La formación científica produce, en general, sobre el espíritu, el efecto de separarlo de sí mismo, de sacarlo de su existencia inmediata natural, de la esfera no libre del sentimiento y de los impulsos, y de situarlo a nivel del pensamiento, mediante lo cual adquiere una conciencia acerca de la reacción, de otra suerte sólo necesaria, instintiva, a las impresiones externas, y mediante esta liberación se convierte en el poder sobre las representaciones y los sentimientos inmediatos, cuya liberación constituye, en general, el fundamento formal de la conducta moral.

Pero la escuela no se detiene en estos efectos generales; ella es también un *estado ético* especial en el que se instala el hombre y en el que es formado prácticamente mediante la habituación a las circunstancias reales. Ella es una esfera que posee su propia materia y objeto, su propio derecho y su propia ley, sus sanciones y recompensas, una esfera ciertamente que constituye una etapa esencial en la conformación de todo el carácter ético. *La escuela se encuentra*, en efecto, entre *la familia el mundo real* y

constituye el miembro intermedio, conector en el tránsito desde aquella a éste. Este aspecto importante ha de ser considerado de una forma más precisa,

En efecto, la *vida en la familia*, que antecede a la vida en la escuela, es una relación personal, una relación del sentimiento, del amor, de la fe y la confianza naturales; no es el vínculo de una cosa, sino el vínculo natural de la sangre; el niño posee aquí un valor porque él es el niño; experimenta, sin mérito suyo, el amor de sus padres, así como tiene que soportar su enojo, sin tener derecho a oponerse. Por el contrario, en el mundo, el hombre vale mediante lo que hace; sólo posee valor en la medida en que lo merece. Pocas cosas le ocurren por amor y a causa del amor; aquí vale la cosa, no el sentimiento ni la persona particular. El mundo constituye un ser común independiente de lo subjetivo; el hombre vale ahí según las habilidades y la aptitud para una de sus esferas, cuanto más se haya despojado de la particularidad y se haya formado en el sentido de un ser y de un obrar universales.

Ahora bien, la escuela es la esfera intermedia que conduce al hombre desde el círculo familiar al mundo, desde las relaciones naturales del sentimiento y la inclinación hasta el elemento de la cosa. Pues en la escuela la actividad del niño comienza a adquirir, de una forma esencial y total, un significado serio, consistente en no quedar más a merced de la arbitrariedad y del azar, del placer y de la inclinación del momento; aprende a determinar su obrar conforme a un fin y conforme a reglas; cesa de tener valor a causa de su persona inmediata, y comienza a valer de acuerdo con lo que hace y a alcanzar méritos. En el ámbito familiar el niño debe obrar correctamente de acuerdo con la obediencia personal y el amor; en la escuela debe comportarse de acuerdo con el sentido del deber y de una ley y, a causa de un orden universal, meramente formal, hacer esto y omitir otra cosa que en caso contrario bien podría estar permitida al individuo. Instruido en comunidad con muchos, aprende a tener en cuenta a los demás, a adquirir confianza en otros hombres que al principio le eran extraños y a tener confianza en sí mismo en relación con ellos, e inicia allí la formación y la práctica de las virtudes sociales.

De esta manera, a partir de ahora, el hombre se ve confrontado con la doble existencia en que se descompone su vida y entre cuyos extremos, que en el futuro se volverán más tensos, la ha de mantener cohesionada. La primera tonalidad de sus

relaciones vitales desaparece; el hombre pertenece ahora a dos círculos separados, de los que cada uno sólo toma en consideración *un* aspecto de su existencia. Aparte de lo que la escuela exige de él, posee un ámbito libre de la institución escolar que, en parte, se ha dejado todavía a la discreción de las relaciones familiares, pero, en parte, también a su propio arbitrio y determinación, —del mismo modo que él adquiere con ello, a la vez, una dimensión que ya no es determinada por la mera vida familiar y una forma de existencia propia y deberes particulares—.

Una de las consecuencias, que se deducen de la naturaleza de esta relación, que hemos considerado, se refiere al tono y al modo externo de tratamiento, así como también al alcance de la disciplina, que puede ser ejercida en un Centro como el nuestro. Los conceptos acerca de lo que haya de entenderse por disciplina y, en particular, por disciplina escolar han cambiado mucho en el transcurso histórico de la formación. Puesto que la educación ha sido considerada, cada vez más, desde el punto de vista correcto, según el que debe constituir esencialmente más un apoyo que una opresión del sentimiento de sí que está despertando, una formación para la autonomía, se ha ido perdiendo cada vez más en las familias, lo mismo que en los Centros docentes, el hábito de infundir a la juventud en todo, sea lo que fuere, el sentimiento de sumisión y de falta de libertad, de hacer que obedezca, incluso en lo que es indiferente, a alguien distinto de su propio arbitrio, —de exigir una obediencia vacía por la obediencia misma y de alcanzar, mediante procedimientos de dureza, aquello para lo que meramente se requiere el sentimiento del amor, del respeto y de la seriedad de la cosa—. Así también se ha de exigir, por tanto, a los alumnos que estudian en nuestro Centro tranquilidad y atención durante las clases, buena conducta con los profesores y condiscípulos, entrega de los trabajos señalados y, en general, la obediencia que es necesaria para la consecución de la finalidad del estudio. Pero a la vez, va unido con ello el que se deje en libertad la forma de proceder acerca de cosas indiferentes, que no se requieren para el orden. En la sociabilidad de la vida estudiantil, en el marco de unas relaciones cuya cohesión e interés lo constituyen la ciencia y la actividad del espíritu, lo que menos encaja es un tono no libre; una sociedad de gentes dedicadas al estudio no puede ser considerada como una asamblea de criados, ni deben tener tampoco la fisonomía y el modo de proceder de éstos.

La educación para la autonomía exige que la juventud sea acostumbrada tempranamente a consultar el sentimiento propio acerca de lo que conviene y el entendimiento propio, y que se deje a su arbitrio una esfera, entre sí y en relación con personas de mayor edad, en la que ella misma determine su conducta.

Además de esta liberalidad, de lo que precede se sigue también la limitación del ámbito de la disciplina que la escuela puede ejercer. El estudiante se encuentra tan sólo con un pie en la escuela, y en la medida en que la responsabilidad de su conducta privada todavía no le compete exclusivamente a él, tampoco el público puede recurrir a los profesores en lo relativo al comportamiento especial de los alumnos fuera del edificio escolar y de la enseñanza. No sólo los estudiantes se encuentran la mayor parte de su tiempo bajo otros influjos poderosos, y la escuela debe contentarse con la efectividad de carácter más general arriba indicada, sino que en general fuera del edificio escolar retoman bajo la autoridad de los padres o de quienes ocupan el lugar de los padres ante ellos; depende de éstos qué libertad quieran tolerar a su hijos, que tipo de relaciones les quieran permitir y qué gastos y qué clase de diversiones les quieran autorizar. Ante el comportamiento de estudiantes, que se estime reprochable, cabe decir: son alumnos de los Institutos de enseñanza quienes se comportan así, o bien: son hijos de estos padres, hijos de este tiempo. Para ser ecuánime en el juicio se ha de considerar qué aspecto es el esencial en un caso particular.

De esta forma, la escuela comparte con la familia la vida de la juventud; es sumamente importante que no se obstaculicen mutuamente, que una no debilite la autoridad y la estima de la otra, sino que más bien se apoyen y colaboren entre sí para alcanzar el fin común, tan importante.

Por otra parte, la escuela posee *una relación con el mundo real*, y su cometido consiste en preparar a la juventud para el mismo. El mundo real es un todo firme, con cohesión propia, de leyes y de organizaciones que tienen como meta lo universal; los individuos sólo tienen valor en la medida en que se adecuan y se comportan conforme a este universal, el cual no se preocupa de sus fines, de sus opiniones y mentalidades particulares. Pero en este sistema de la universalidad están implicados, a la vez, las inclinaciones de la personalidad, las pasiones de la individualidad y el forcejeo de los

intereses materiales; el mundo es el espectáculo de la lucha de estas dos partes entre sí. En la escuela callan los intereses privados y las pasiones egoístas; ella constituye un círculo de ocupaciones que giran principalmente en torno a las representaciones y a los pensamientos. Pero si la vida en la escuela es más desapasionada, también se halla privada a la vez del interés superior y de la seriedad de la vida pública; la escuela consiste tan sólo en una preparación y en un entrenamiento silenciosos, interiores, para la misma. Lo que la escuela lleva a cabo, la formación de los individuos, es la capacidad de los mismos de pertenecer a la vida pública. La ciencia, las habilidades que se adquieren, sólo alcanzan su fin esencial en su aplicación fuera de la escuela. Además, ellas son tomadas en consideración en la escuela sólo en la medida en que son adquiridas por *estos* niños; con ello la ciencia no se desarrolla ulteriormente, sino que se aprende tan sólo lo ya existente y por cierto sólo según su contenido elemental; y los conocimientos escolares son algo que otros ya poseen hace tiempo. Los trabajos de la escuela no tienen su fin completo en sí mismos, sino que sólo ponen el fundamento de la posibilidad de otra obra, de la esencial.

Pero si el contenido de lo que es aprendido en la escuela constituye algo hace tiempo elaborado, los individuos, por el contrario, que se han de formar primeramente con vistas a dicho contenido, no constituyen algo acabado; este trabajo preparatorio, la formación, no puede darse por concluido, sólo puede alcanzarse un determinado nivel. Ahora bien, así como lo que acontece en el ámbito de una familia, sólo posee su interés y su valor especialmente en el seno de la misma, en cuanto refleja tan sólo el valor y el interés de estos individuos, así también los trabajos de la escuela, así como sus juicios, sus distinciones y sanciones poseen una importancia relativa y su principal validez tiene lugar en el seno de esta esfera. La juventud se encuentra en la escuela en un proceso de aspiraciones; quien en ella se queda rezagado, siempre tiene, todavía, ante si la posibilidad general de mejorar; la posibilidad de que no haya encontrado aun su objetivo, su interés propio, o también de que no haya alcanzado todavía el momento en que hace su aparición en él. A veces, en un sentido opuesto, un joven destaca al comienzo y realiza rápidos progresos en las nociones elementales, pero al aparecer la exigencia de penetrar más a fondo, se queda rezagado y se asemeja a la roca sobre la que la semilla germinó

felizmente en un principio, pero que pronto se marchitó; al contrario, otros aparecen a menudo durante largo tiempo como un núcleo cerrado, lentos en su forma de concebir y de progresar, pero en los que todo se imprime profundamente y se enraíza en todas las direcciones y que después, como de golpe, se abren paso a la comunicación y a la fluidez. Por consiguiente, el juicio que emite la escuela no puede ser algo más definitivo de lo que es el hombre que se encuentra en ella. Por ello el Gobierno supremo ha ordenado que, en primer lugar, las calificaciones de los alumnos no han de ser dadas a conocer públicamente; en segundo lugar, que al ser leídas a los alumnos, se declare expresamente que han de ser consideradas como los juicios libres que sus profesores han emitido sobre ellos; pero que no compete a estos juicios «ningún influjo *inmediato* sobre el futuro destino vital y sobre la posterior situación dentro de la organización política». Pero así como el trabajo de la escuela es un entrenamiento y una preparación, así también su juicio (Urteil) es un prejuicio (Vorurteil); por importante que sea la presunción que ofrece, no constituye todavía algo definitivo.

Al final del año escolar se lleva a cabo la *clasificación principal*, la determinación del puesto relativo a los progresos de cada uno en su clase, y las *promociones* a las clases superiores. También éstos son juicios, y ciertamente los públicos, pero sólo son juicios generales acerca de lo que han realizado los alumnos. La inestabilidad que impera todavía en este mundo del devenir se muestra aquí de forma llamativa; de la comparación de las clasificaciones de varios años se echa de ver fácilmente como algunos han ascendido y otros se han quedado rezagados. Yo añado todavía una ulterior observación acerca de la distinción, que compete a los puestos más destacados de la clasificación, y acerca de lo que ha de tenerse presente en su valoración. A saber, propiamente sólo pueden ser comparados entre sí jóvenes que sean de la misma edad, y la preeminencia le corresponde al que está más adelantado entre los de su edad. Pero en una clase no se encuentran juntos necesariamente tales alumnos, sino que esto ha dependido de los progresos realizados, y también de la edad en que hayan ingresado en el Centro. Así pues, si se destacan quienes tienen más edad que la mayoría de los alumnos de la misma clase, se trata de una preeminencia muy relativa. Por el contrario, si alumnos más jóvenes en medio de otros de

más edad alcanzan puestos, aunque no sean más que intermedios, la preeminencia que poseen es naturalmente, con mucho, mayor.

Se ha de recordar, en todo caso, que en las clases superiores el puesto referente al progreso pierde cada vez más su significado; en el recorrido a través de las distintas clases el contingente de alumnos se va seleccionando poco a poco mediante el paso a la actividad profesional o a otros centros. Dado que se ha de procurar con seriedad que cada uno haga lo que se exige en su clase y que se evite una presencia pasiva y un avanzar carente de motivación, los que se han quedado rezagados, por detrás de las exigencias de su clase, se sienten incómodos y no acordes con el destino del Centro y buscan otros destinos, de forma que este efecto de la escuela hace, la mayoría de las veces, de por sí superfluas una intervención y una expulsión oficiales. Quien por tanto ha sido aceptado en las clases superiores, en conjunto ha superado el examen y ha probado su aptitud para poder proseguir ulteriormente por los caminos preparatorios para el estudio.

Respecto a esto tengo que llamar la atención sobre otra supuesta desigualdad. A saber, puede darse el caso, tal como ocurre también realmente, que se encuentren alumnos en una clase superior, que se hallen más atrasados que otros en una clase inferior. En efecto, si tales alumnos, que ya están avanzados en edad, y poseen una capacidad, si no particular, si al memos suficiente, para la clase superior, se les hace pasar allí al ser admitidos o también se les asciende cuando el restante sistema organizativo lo permite, tal como ocurre en el segundo curso de una clase de dos años; por el contrario no se tiene prisa con aquellos que han realizado los mismos progresos, pero están retrasados en edad, porque disponen del tiempo debido para la consecución de una capacitación no sólo suficiente, sino completa, y también porque les falta la restante madurez de reflexión y de conducta, respecto a la que la edad es algo que se delata incluso tratándose de las mentes más privilegiadas. Acerca de esto vale como principio fundamental no darse prisa en acceder a las clases superiores; pues la seguridad y la solidez en las nociones elementales es una condición fundamental para hacerse capaz de lo más elevado, pero que no se aprende ya en una edad más tardía o en escuelas en las que no se puede detener más en dicho cometido.

La mencionada desigualdad entre la edad de los alumnos y la clase en que se encuentran, también se explica, de una forma especial, por la edad en que ingresaron en el Centro. Esta circunstancia me conduce a una consideración muy importante para los padres, a saber, al deseo de que procuren que sus hijos, que deseen confiar a nuestro Centro, comiencen la enseñanza lo suficientemente temprano, a los ocho, a los nueve años, o a lo más tardar, a los diez. En efecto, ellos deben recordar que la duración de los estudios prescritos asciende, por regla general, a diez años y, con las clases preparatorias, a once y a doce, que un principiante, aun cuando sea de una cierta edad, no puede comenzar en una clase superior, sino sólo en una clase inicial y que debido a la íntima conexión de los niveles progresivos no puede saltarse ninguna clase. Es perjudicial para jóvenes de once, doce o de incluso aun más años que, debido a su retraso en latín, hayan de ser inscritos en las clases iniciales, mientras que a causa de su edad y de los progresos ya realizados en otras materias, serían capaces de una enseñanza mucho más avanzada de la que puede ser impartida aquí. Debido al hecho de que en algunas clases el curso consta de dos años, se ofrece ciertamente la oportunidad, altamente deseada, de dejar avanzar más rápidamente a quien todavía recupera prontamente las enseñanzas omitidas; pero quien comienza primeramente el ciclo de estudios en el Centro a los trece años, pongamos por caso, o incluso todavía más tarde, se encuentra, dejando a un lado otras desventajas, también con esta, a saber, la de sólo poder frecuentar la Universidad, dos, tres, incluso cuatro años más tarde de lo que habría podido haber ocurrido sin el descuido anterior. Yo desearía, por tanto, poder hacer llegar a los oídos de todos los padres, que destinan sus hijos al estudio o que al menos los quieren instruir en los elementos de la formación propia de nuestro Centro, esta exhortación de que, teniendo presentes las exigencias que se hacen actualmente a quienes estudian, no difieran demasiado tiempo el comienzo de la enseñanza.

Quedan todavía por mencionar los pocos datos referentes a las *peripecias externas* del Centro durante el pasado año académico. En primer lugar he de referir la prueba que nuestro Centro ha recibido de la altísima atención de que es objeto, mediante el hecho de que en la clase primaria inferior como apoyo del tan meritorio profesor de la clase, al que problemas de salud impiden el pleno desarrollo de su actividad, se haya nombrado muy

graciosamente, como profesor auxiliar, al candidato al profesorado *Meyerlein*, con amplia experiencia en esta ciudad debido a su dedicación a la enseñanza de la juventud.

Hago mención, además, de que en este año pudo comenzarse con la instalación de un *gabinete de física*, además de la *cosmografía* en la clase media se ha impartido, por tanto, por primera vez, un *curso* de *física experimental* en la clase superior, que, el próximo año, cuando el gabinete esté más acondicionado resultará, a su vez, aun más completo.

Acerca de otro ejercicio importante, que ha sido introducido este año, la *declamación pública*, el público acaba de tener una pequeña prueba, que se ha de considerar todavía como un comienzo; cuando se haya practicado más la enseñanza sobre este punto, cabe prometerse una mayor apariencia externa y mucha efectividad interna. Una lectura correcta, inteligente, exige una mente inteligente, fina y mucho estudio; muchas cosas cabe relacionar con ello o, más bien, muchas cosas presupone esta actividad. El ejercicio unido con la reflexión, en ello, ha de ser valorado, en una consideración más próxima, —que sin embargo no podrá ser realizada aquí— tan altamente que quizá la mayor parte de la instrucción y de la explicación habituales en las escuelas elementales y en los Institutos de enseñanza podría ahorrarse de este modo y podría asumir por complejo la forma de aquella enseñanza y que nosotros podríamos desear y esperar ver esta materia de enseñanza, cuando sea estudiada con mayor atención, tratada y practicada como un medio formativo fundamental.

No debo olvidar, además, mencionar con agradecimiento el donativo que ha recibido nuestra *biblioteca* mediante la bondad del *consejero superior de finanzas real, el señor Rot, de Munich*, así como otra ampliación de nuestro gabinete de minerales, que debemos, como todo, al amor hacia la juventud y a su enseñanza; como es de esperar, esta colección quedará el próximo año acondicionada externamente, para ser utilizada con vistas a la enseñanza.

Finalmente, se ha de hacer mención de que los *fondos*, destinados al apoyo de los alumnos necesitados del Gimnasio y del Instituto real han adquirido consistencia y una continuidad garantizada por los ingresos regulares; una parte de la suscripción ciudadana trimestral, que ha reemplazado a las antiguas colectas escolares destinadas principalmente

a los alumnos de los Institutos, se ha destinado a dichos fondos y la completa eliminación de las fundaciones existentes con vistas al mismo fin les proporcionará otra fuente regular de ingresos. Este año las becas procedentes de aquel fondo, que han sido aprobadas muy graciosamente por el Comisariado real y pagadas, en efectivo, a los alumnos del Gimnasio, ascienden a 456 florines y 44 kreutzers, incluyendo 36 florines y 44 kreutzers que corresponden, todavía, a la aportación del año anterior. Además, se han invertido 75 florines y 58 kreutzers en la distribución de libros escolares y de material de escritura. La utilización más adecuada, a saber, en favor de los alumnos destinados al estudio, realmente necesitados, posibilita el garantizarles una ayuda más considerable que antes, convirtiéndose, de esta forma, en una verdadera ayuda, de tal manera que la cantidad asignada por individuo ascendió a 40, 60 y 100 florines. Benditos sean por ello los piadosos antepasados, que han creado fundaciones para tales nobles fines, benditos los conciudadanos actualmente en vida que entregan aportaciones para el mismo propósito, bendito finalmente el Gobierno real que, según su justicia, efectúa y regulariza cada vez más la utilización de acuerdo con la voluntad de los fundadores y de los contribuyentes.

Con el mismo grado de confianza debemos esperar la inminente fundación suplementaria, o en cierto modo segunda fundación, del Gimnasio, en la medida en que son esperadas las altísimas decisiones referentes a la fijación del presupuesto y de los fondos del Centro, a las que no debemos anticipamos mediante alusiones precipitadas.

Al final de un curso académico, los exámenes realizados ante el público hacen visible lo realizado en las diferentes clases del Centro. En la solemnidad de distribución de premios todavía aparecemos de una forma más pública. Aquí están a un lado los padres y los familiares, al otro la autoridad real; familia y Estado unen su interés. En las distinciones que han de ser concedidas, la familia, que ve a sus hijos emanciparse en la escuela, percibe el presagio favorable de la felicidad de dichos hijos, que se está fundamentando —el Estado, que se los ve crecer, el presagio de su utilidad—. Para vosotros que recibís aquí una distinción de manos del Comisario real, comienza así un reconocimiento público de lo que habéis hecho; con ello comenzáis, desde el tranquilo círculo de la escuela, a entrar en relación con el público y con el Estado. Las distinciones no constituyen todavía un juicio último, sino un merecido elogio de vuestra laboriosidad,

de la aplicación y de la conducta observadas el año pasado y un acicate y una exhortación para el futuro, con vistas a responder a las expectativas que habéis despertado en vuestras familias y en el Estado, para que las distinciones no se os conviertan un día en reproche sino para que permanezcan más bien como gratos recuerdos de etapas anteriores, de las que también la vida posterior se ha de mantener digna.

Discurso del 2 de septiembre de 1813

El final de un año académico ya incita en y por sí mismo, y las órdenes altísimas lo han estipulado, a arrojar una mirada retrospectiva, al llegar ese término, a lo realizado y a lo ocurrido a lo largo del año y a examinar los resultados del esfuerzo anual. El curso de los años es *para el Centro* mera duración, *para los profesores* un ciclo de su actividad que se repite; pero *para los alumnos* es sobre todo una marcha progresiva, que cada año se eleva a un nuevo nivel. Dado que el informe anual, que se ha de publicar, contiene lo que puede considerarse pertinente respecto a la historia de nuestro Centro durante el pasado año, es suficiente aquí con unas pocas palabras.

Para un Centro la mayor felicidad la constituye, desde luego, el no tener historia alguna, el tener mera duración. El que *lo mejor es enemigo de lo bueno* es un proverbio lleno de sentido; indica que la tendencia hacia lo mejor, cuando se convierte en obsesión, no permite que se realice el bien, que llegue a su madurez. Si las leyes y las instituciones, que deben constituir el fundamento y el sostén para lo mudable, se han vuelto ellas mismas mudables, ¿en qué deberá apoyarse lo mudable en y para sí? También las instituciones generales están sumidas en un progreso, pero este progreso es lento; un año, tomado aisladamente, resulta aquí insignificante; los cambios de los mismos están caracterizados por épocas grandes y raras. Si un gobierno puede reclamar el

agradecimiento de sus súbditos a causa de las *mejoras*, estos también deben mostrarle su reconocimiento por la *conservación* de organismos adecuados, que ya se encuentran en funcionamiento. Así tampoco nuestro Centro ha tenido historia alguna en el pasado año; la conocida organización del mismo, si prescindimos de determinaciones más precisas en algún aspecto formal, ha permanecido la misma.

En la *historia del personal docente* se ha de registrar la dolorosa pérdida que hemos experimentado con la muerte del *profesor colaborador Link*, un profesor muy meritorio, que desempeñó su cargo con celo y dedicación, a quien sus alumnos estaban unidos afectuosamente; hace tan sólo unos pocos días, le rindieron, ante su tumba, el homenaje de las lágrimas de su cariño. No obstante, la juventud avanza hacia adelante, en ella el sentimiento del crecimiento de la vida predomina sobre el sentimiento de la pérdida, mientras que los parientes y los amigos de más edad sienten especialmente lo que hay de irreparable en la pérdida de un ser querido.

Puesto que la juventud es sobre todo la época del avanzar hacia adelante, el transcurso de un año escolar constituye fundamentalmente para ella una importante *nueva etapa*. Los que se han capacitado para ello, pasan a una nueva clase, a un tipo de actividad más elevada, y entran en contacto con nuevos profesores. Esta es una recompensa general, que ellos deben *merecer* mediante su atención y su aplicación, y me detengo unos instantes en este punto. En efecto, en el ascenso a las clases superiores no ocurre que los alumnos después del transcurso de cierto tiempo accedan, de una forma indefectible, a una sección más elevada, sea cual fuere el modo como se hubieran comportado, y hubieran realizado progresos o no. Los profesores si pensaran meramente en *sí mismos* se verían con agrado liberados de aquellos alumnos, con cuya falta de atención, de aplicación y con cualquier otra conducta inadecuada ya han tenido que luchar a lo largo de un año. Pero consideraciones más elevadas les imponen aquí el deber de que, contra lo que les hubiera sido más agradable, contra las expectativas de los alumnos y quizá también de los padres, no se promocione a nadie, a no ser en función del merecimiento. Aquéllos que desean estudiar, se dedican preferentemente al servicio del Estado. Los Institutos públicos de enseñanza son ante todo semilleros para los servidores del Estado; ellos tienen la responsabilidad ante el Gobierno de no proporcionárselos ineptos, así como tienen la

obligación ante los padres de no ofrecerles esperanzas infundadas, que, por lo demás, se desvanecerían en el decurso posterior y sólo habrían ocasionado gastos inútiles y la omisión de una formación más adecuada. Por parte de los padres constituiría, además, la mayor de las contradicciones el que ellos por un lado quisieran —y lo quieren ciertamente— tener a dignos eclesiásticos como pastores de almas y predicadores, que se les administre la justicia por personas perspicaces y de talante justo, encontrar médicos hábiles para la consulta de sus estados corporales, que su bienestar público, en general, se halle en manos de hombres inteligentes y equitativos, y exigieran, por otro, que sus hijos ineptos fueran conducidos hacia tales cargos y ocupaciones y más tarde fueran admitidos con vistas a los mismos.

Esta meta más elevada ya no ha de ser perdida de vista en los Institutos estatales, que constituyen una de las etapas preparatorias para aquel destino; frente a este destino superior ha de quedar al margen la arbitrariedad de las autoridades escolares, así como de los padres.

Pero también de una forma inmediata, el ascenso incondicional a una clase más elevada, sin la adecuada capacitación para la misma, resultaría más bien perjudicial para los alumnos mismos. No resulta difícil ver que cuando debido a su calificación son retenidos en una clase, más largamente de lo que podría ocurrir, ello ocurre totalmente por su propio bien. Pues no siendo receptivos respecto a la enseñanza superior, ingresando en ella sin la base adecuada, ésta sería para ellos, en gran parte, algo perdido; ellos más bien retrocederían cada vez más en vez de avanzar, mientras que, por el contrario, podrían participar realmente en la enseñanza del nivel inferior y mediante esta participación realizar progresos. Es a la vez más respetuoso y estimulante para ellos brindarles la oportunidad de elevarse a puestos más destacados entre nuevos condiscípulos, que dejarlos entre los anteriores, que les aventajan definitivamente y entre los que les debería resultar más deprimente permanecer siempre retrasados. Que esta retención en la misma clase sea para ellos una especie de aguijón para empeñarse más a fondo en sus estudios y corresponder mejor a las esperanzas de sus padres y a los esfuerzos de que son objeto por parte de sus profesores.

Pero en varias clases es ciertamente legal permanecer dos años; es una distinción especial ser promocionado después de un año y no constituye, por otra parte, ninguna postergación el tener que permanecer allí un año más.

El *nivel más importante* lo han *alcanzado aquellos* para quienes el pasado año académico fue el *último* de su estancia en el Gimnasio y parten ahora *para su próximo destino en la Universidad*. En la nueva esfera en la que entran ustedes, señores míos, harán la experiencia de qué frutos comporta una enseñanza gimnasial bien aprovechada. Respecto a ustedes puedo testimoniar públicamente que, en general, han empleado diligentemente su tiempo y que también han abordado y abrazado las materias de estudio por impulso propio, que, por consiguiente, sus profesores no ejercieron la tarea docente solamente por imperativos de su cargo, sino gustosamente a causa de su aplicación. Las habilidades y conocimientos que han adquirido ustedes en el Gimnasio, el círculo de los objetos con los que se ocuparon, son medios para su futura ciencia profesional; pero yo quisiera creer que también se ha consolidado en ustedes un interés por estos objetos, tal como lo merecen en y por sí mismos.

Yo quiero aludir, todavía, brevemente a esta relación entre los estudios gimnasiales y la ciencia profesional. En el estudio de los Antiguos, el objeto primordial de los estudios gimnasiales, se hallan los *comienzos* y las *representaciones fundamentales* de las ciencias o de lo digno de ser sabido en general y por ello son tan apropiados con vistas a la *preparación* para las *ciencias profesionales*; y en lo referente a las bellas artes, ellos constituyen su *consumación*. En general poseen la peculiaridad de que en ellos las reflexiones abstractas se muestran todavía en la proximidad de lo concrete, de que el concepto se forma a partir del ejemplo; las (representaciones de las) cosas humanas *según su realidad* constituyen el fundamento que se expone junto con el *resultado general*. El pensamiento abstracto posee, por consiguiente, un frescor vivo; nosotros lo percibimos en su ingenuidad, unida con el sentimiento personal y con la individualidad de las circunstancias de las que surge; él posee, por consiguiente, la claridad y la inteligibilidad peculiares.

Así como la forma posee esta plenitud de lo concreto, así también la posee el *contenido*, y ciertamente él concierne a la vida humana en general y sobre todo a la vida pública. Lo

que según la índole de los tiempos recientes se ha sustraído a nuestra intuición y a nuestra participación, las pasiones, los hechos y los esfuerzos de los pueblos, las grandes relaciones que constituyen la cohesión del orden civil y moral sobre la que reposa la vida de los Estados, la condición social (el interés) y la actividad de los individuos, se nos presenta ante los ojos de una forma viva. El periodo clásico se muestra bellamente a medio camino entre la ruda solidez de una nación en su infancia inconsciente y el entendimiento refinado de la cultura, que ha analizado todo y lo mantiene todo separado. En este ultimo estado la vida íntima del todo se ha salido como un espíritu abstracto del ánimo de los individuos; a cada existencia individual no le ha sido concedida en esa vida más que una participación fragmentada y lejana, una esfera limitada, *por encima* de la que se encuentra el alma que combina y conduce a la unidad a todas estas ruedas y movimientos particulares; los individuos no poseen el sentimiento y la representación activa del todo.

Pero en la medida en que nos dedicamos en general a una profesión determinada, nos situamos en un lugar separado de la posibilidad de representarse el todo, nos entregamos a una parte limitada. Los ideales de la juventud son algo ilimitado; se le llama a la realidad algo triste porque no corresponde a esa infinitud. Pero la vida activa, la eficiencia, el carácter llevan consigo esta condición esencial: la de fijarse en un punto determinado; quien quiere algo grande, dice el poeta, debe poder limitarse. No obstante, el estado al que nos dedicamos en nuestro tiempo, posee un carácter más exclusivo de lo que ocurría en los antiguos; nos vemos privados de la vida en el todo en un sentido más amplio, de lo que ocurría en ellos en una profesión determinada. Tanto más importante es para nosotros, puesto que somos hombres, puesto que somos seres racionales conformados sobre la base de lo infinito y de lo ideal, el crear y mantener en nosotros la representación y el concepto de una vida plena. A esta representación nos conducen sobre todo los *Studia humaniora*; ellos nos ofrecen la representación *familiar* de la totalidad humana; la índole de la libertad de los Estados antiguos, la íntima conexión de la vida pública y privada, del sentido de lo universal y de las convicciones privadas, llevan consigo que los grandes intereses de la humanidad individual, los pilares más importantes de la actividad pública y privada, los poderes que derrumban y elevan a los pueblos, se

presenten como pensamientos de un comercio continuo, como simples consideraciones naturales de objetos cotidianos de una presencia ordinaria —pensamientos que en nuestra formación no entran en el círculo de nuestra vida y de nuestro obrar—, que, por consiguiente, también las leyes y los deberes se nos muestren bajo una forma de vida, como *costumbres y virtudes*, no bajo la forma de reflexiones y principios por los que nos guiamos a modo de prescripciones lejanas e impuestas.

En la Universidad comienza la ulterior separación, la determinación más precisa con vistas a la profesión particular; no olviden allí, por tanto, señores míos, los estudios gimnasiales, en parte a causa de su utilidad como medios, pero en parte también, para mantener íntimamente presente la representación fundamental de una vida noble, para consolidar en ustedes un lugar interior, más bello, al que ustedes retornen gustosamente desde la particularización de la vida real, pero del que también saldrán sin el abatimiento de la nostalgia, sin la impotencia inactiva del ensueño, sino más bien fortalecidos y refrescados hacia su destino y la actividad encomendada.

Pero, por último, pasamos al propósito peculiar más próximo de esta reunión, la distribución de los premios a aquellos que el pasado año se han distinguido de una forma especial, y en la medida en que el número prescrito de premios permite recompensarlos de este modo. También en estos premios y en esta solemnidad reconocemos la solicitud y la atención del Gobierno real con los que considera la enseñanza de la juventud y anima y fomenta de todos los modos su progreso. La importancia de una buena educación nunca se ha sentido más fuertemente que bajo las circunstancias de nuestro tiempo donde toda posesión externa, por justa y legítima que sea, debe considerarse tan a menudo como vacilante y lo más seguro como dudoso; los tesoros interiores de que hacen donación los padres a sus hijos mediante una buena educación y mediante la utilización de los Centros de enseñanza son indestructibles y conservan su valor bajo cualquier circunstancia; es el mejor y el más seguro bien que pueden procurar y dejar a sus hijos.

Que las recompensas que van a ser concedidas, y esta distinción solemne, sirvan como estímulo a la aplicación, a esta juventud que todavía no es capaz de reconocer en su verdadero valor la importancia de la tarea que está realizando, y de la adquisición de conocimientos y de formación que lleva a cabo; en estas muestras de la satisfacción de

sus profesores y sus superiores, que ustedes tienen la dicha de recibir a través de la graciosa mano del señor Comisario general real, comienza ya la recompensa de sus bien empleados preciosos años juveniles, así como también la recompensa de sus padres por el esfuerzo y la solicitud de que éstos les han hecho objeto, una primera recompensa, que en el curso de su vida pueda producir y producirá frutos cada vez más grandes y más ricos.

Discurso del 30 de agosto de 1815

Nos reunimos hoy de nuevo para clausurar de un modo solemne el año escolar que acaba de concluir, sobre todo mediante el hecho de que van a recibir una distinción pública aquellos alumnos del Gimnasio que se han hecho acreedores de la misma mediante la aplicación, los progresos y la conducta moral. Si este acto, por lo que se refiere al Centro, es todos los años una repetición igual a si misma, por el contrario, en lo referente a los jóvenes cuya formación constituye la meta del Instituto, y para los padres cuyas esperanzas más queridas, pero también las preocupaciones, se unen en aquellos, se muestra como renovación y rejuvenecimiento, como progreso y conclusión.

Acerca de lo que en el pasado año escolar se ha abordado y realizado en las clases de los distintos niveles, acerca de este cuadro que posee, en conjunto, un carácter homogéneo con los años precedentes, da cuenta, según lo prescrito, el informe anual impreso. Si consideramos esta homogeneidad de funcionamiento de instituciones existentes en otro tiempo como algo puramente habitual, que no provoca observación alguna, no nos está

permitido, sin embargo, en lo que se refiere al periodo que acaba de transcurrir y al presente, tan marcados por el destino, en el que nosotros mismos, en este entorno, tenemos ante la vista los preparativos para la guerra (y para la subversión), pasar por alto la suerte de que las perturbaciones o la presión, o cosas todavía más duras que han sufrido otros países, hayan permanecido completamente ajenos a nuestro Estado y con ello, también, de sus Institutos de enseñanza, y de que la indigencia de la época que, en otros lugares ha requerido para las armas a toda la juventud nacional, e, incluida en ella, también a la parte que se dedica a las ciencias y a los fines pacíficos del Estado, no haya afectado a nuestros jóvenes desde este punto de vista, sino que se les haya permitido (a todos, también a los que hubieran tenido la edad y el vigor para aquel destino) proseguir tranquilamente su carrera.

Sólo he de dar cuenta brevemente de un cambio que se ha introducido el pasado año en el funcionamiento de nuestro Centro, con el fin de llamar la atención a (los) padres acerca del propósito de dejar emprender a (sus) hijos la vía de los estudios gimnasial. Hasta este último año hemos tenido una clase preparatoria denominada clase de colaboración quo precedía al ingreso en el primer nivel formativo propiamente tal, el cual, de acuerdo con lo que ocurre normalmente, comienza con la clase primaria inferior. Debido al hecho de que aquella clase de colaboración oscilaba entre la preparación y aquel primer nivel, formalmente tal, y de que los cursos prescritos, de dos años de duración, en la clase primaria inferior y en la superior no podían ser impartidos regularmente, ocurrió que la iniciación *uniforme* en los conocimientos elementales, que se prolongaba ampliamente, no tuvo lugar en la medida en que se había pretendido mediante la *repetición* de un *mismo curso junto al mismo profesor*. Las dos clases primarias adquieren mediante la organización normal que poseen actualmente un carácter más firme y la sucesión de niveles ha ganado por tanto en determinabilidad. No obstante, para los que quieren ingresar en la clase inicial, la exigencia de conocimientos que deben traer consigo a partir de ahora ha aumentado algo; desde ahora se ha puesto como condición que los que han de ser admitidos se hayan ejercitado técnicamente, al menos en las declinaciones y conjugaciones latinas. La ventaja que resulta, para el Centro y para los

progresos de los alumnos, de la aportación de esta mayor preparación sólo puede prosperar si en la admisión se tiene en cuenta rigurosamente esta condición, para no introducir un desequilibrio en todo el sistema organizativo. Los padres han de procurar, por su cuenta, que sus hijos, que hayan de ser admitidos, además de leer y escribir correctamente alemán y latín, adquieran también la solidez exigida en el conocimiento indicado. Es verdad que tal aprendizaje, ante todo de carácter mecánico, reviste más bien la condición de una *instrucción privada*, en la medida en que cada *individuo* debe aprender *para sí* estos elementos y en que cada uno ha de ser interrogado *individualmente*, para lo que en una enseñanza pública se consume un tiempo tan considerable, que, en gran parte, ha de transcurrir, para los demás, de una forma inútil y sin tener de que ocuparse. Por mucho ingenio que se quiera emplear en el aprendizaje de los conocimientos experimentales, el comienzo debe realizarse siempre, no obstante, de una forma mecánica; ahora bien, en esto no hemos ido todavía tan lejos como Inglaterra, tan inventiva en materia de máquinas, donde *un sólo* profesor atiende en una escuela a 1.000 niños que, en secciones, reciben la enseñanza de parte de los alumnos mismos y que, como un conjunto de bancos de remeros, aprenden todos a la vez de acuerdo con una cadencia regular. Pero de cualquier manera que haya sido puesto este primer fundamento mecánico, el nivel de enseñanza inmediatamente posterior consiste en la adquisición de una solidez inteligente y más libre y de destreza en la aplicación; la instrucción que conduce a este nivel es pues, de una forma indiscutible, susceptible de participación *comunitaria* y puede, en todos los casos, asumir el carácter de una enseñanza *pública*.

No obstante, siempre podría seguir siendo deseable para los padres poder encontrar, también en lo referente a aquel fin particular de la preparación, un medio público aun cuando fuera, según su naturaleza, algo imperfecto. Si cabe esperar que, con el tiempo, este deseo pueda ser cumplido, sin embargo existen de momento necesidades en lo relativo a la formación de la juventud, que son mucho más generales e importantes, cuya satisfacción debe hallarse previamente más avanzada, para poder atender también a deseos más especiales. La ulterior preparación que, además de los mencionados elementos de latín, se exige asimismo para la admisión en el Gimnasio, a saber, fundamentalmente, leer y escribir correctamente alemán, queda confiada a la enseñanza

de las escuelas elementales generales. No sólo esta preparación abarca en sí mucho más que aquellos elementos de latín sino que es de interés general para toda la juventud que no está destinada al estudio científico.

Aprovecho esta ocasión pública para hacer mención del hecho de que desde este punto de vista aun queda mucho que desear y que hacer y de que los defectos que todavía tienen las escuelas elementales de esta ciudad son insubsanables sin una transformación esencial. Una graduación ordenada y la distribución de los alumnos de desigual nivel en clases separadas, bajo profesores propios así como, por otra parte, la independencia de la enseñanza de los profesores frente a la arbitrariedad y las inclinaciones de los padres son exigencias que resultan absolutamente necesarias para el buen funcionamiento de los centros docentes públicos. Los defectos opuestos, la agrupación de niños de distintos niveles de conocimientos en una *misma clase* y bajo un *mismo profesor*, unido a la arbitrariedad de los padres respecto a la frecuentación escolar en general y a la regularidad de la misma, no se corregirán por sí mismos mientras las escuelas sean instituciones privadas. Ciertamente la historia de la mayoría de las organizaciones estatales comienza por el hecho de que a una necesidad sentida de un modo general se le hace frente primeramente recurriendo a personas y a iniciativas privadas así como a donaciones eventuales,, tal como ocurrió con la atención a los pobres, la ayuda médica, e incluso, en varios aspectos, en lo referente al culto divino y a la administración de la justicia, y todavía ocurre en parte de cuando en cuando. Pero si la vida en común de los hombres se hace en general más multiforme y el grado de complejidad de la civilización se vuelve mayor, se echa de ver cada vez más el carácter incoherente e insatisfactorio de tales iniciativas aisladas, de la misma forma también que, en la medida en que lo bueno se ha convertido en una *costumbre* y en un *uso* generales, la arbitrariedad privada no se ha reservado más que el abuso o el descuido, de forma que sólo éstos han de ser arrebatados, todavía, a la libre discrecionalidad. Así como, por un lado, debe permanecer como sagrado un límite dentro del que el Gobierno del Estado no pueda entrometerse en la vida privada de los ciudadanos, así es preciso que ese Gobierno se haga cargo de los objetos más estrechamente vinculados a la finalidad del Estado y los someta a un ordenamiento planificado. Llega un momento en que tales objetos, debido al esfuerzo

privado y al concurso de las demás circunstancias, han madurado en tal medida que ellos, por una parte, se han vuelto tan complicados en sí mismos que el individuo que participa en ello ya no está en condiciones de investigar qué prestaciones se le ofrecen y cómo se le ofrecen, ni tampoco tiene ya en las manos los medios para organizarse, por sí sólo, según su criterio, con vistas a ello, sino que en este punto se ha vuelto dependiente del uso y del arbitrio privado. Disposiciones que se basen en la visión global del todo y de las que deban surgir la separación y la fijación de los distintos niveles, las hemos de esperar de la previsión del Gobierno.

Lo relativo a la educación de la juventud en los tiempos recientes y que ha sido efectuado y ordenado por la previsión de nuestro Gobierno graciosísimo, no constituye ciertamente más que un aspecto particular del conjunto de la vida del Estado que en nuestro tiempo se ha configurado de nuevo en todos los sentidos, y si no queremos infravalorar lo relativo a la vida moral de los hombres, tendremos este aspecto por muy importante; al mismo tiempo también reconoceremos, agradecidos, que la atención sobre este punto y los cambios introducidos en él constituyen uno de los *buenos frutos de esta época*; pues este tiempo también ha producido buenos frutos. La imagen general que tenemos ante nosotros acerca del último periodo, de más de veinte años de duración, se nos puede antojar ante todo como una imagen de destrucción de lo antiguo, de vulneración y demolición de lo digno de respeto, bien en sí, bien debido a su edad, de modo que el *cambio* se presenta tan a menudo como equivalente a *pérdida*. Cuando los hombres sometidos a la dilación y a la tensión durante demasiado tiempo, se encontraron tan a menudo defraudados de nuevo en el futuro, al que fueron remitidos con vistas a los frutos de sus sacrificios, resulta comprensible que vinculen, todavía, los objetos de su añoranza al pasado o a lo poco que, quizá sólo provisionalmente, se ha sustraído a la transformación. A este estado de ánimo debemos objetar que el pasado resulta *inútil* echarlo de menos y desear su retorno, que lo antiguo por el hecho de ser antiguo, no es excelente y que del hecho de que fuese apropiado y comprensible bajo otras circunstancias, de ahí no se sigue nada menos que esto, a saber, que su mantenimiento bajo otras circunstancias sea todavía deseable, sino más bien lo contrario; pero, más todavía (hemos de objetar) que una consideración más profunda, que precede de la fe

absoluta en el Gobierno divino del mundo, también permite, con inteligencia, reconocer en nuestro tiempo el día de un mejoramiento esencial, un día que en parte ha despuntado y en parte se encuentra en su aurora; el espíritu, firme en aquella fe, se desprenderá con violencia de su melancolía, en parte justificada, y pronto podrá percibir muchos frutos y fenómenos halagüeños que le anuncian algo mejor todavía en trance de devenir.

Pero respecto a ello sigue siendo cierto asimismo que tal tiempo, dominado por el destino, también emite unas exhalaciones desagradables y amenaza con insuflar en el ánimo indefenso sus influjos perniciosos. Es importante que el interior de la juventud sea preservado de este mal para que pueda participar de los mejores frutos del espíritu de la época. Cuando vemos que el firme orden antiguo se ha quebrantado en múltiples direcciones y que con mano ligera se han edificado nuevos órdenes efímeros, la disposición anímica y el respeto interior hacia el carácter inmutable del derecho y del orden legal sufren con ello, aun cuando se mantenga todavía de una forma precaria la obediencia externa; la representación, incitada por los grandes intereses y acontecimientos del día, se deja conducir desde el círculo de una actividad silenciosa al espíritu de disolución o también de indiferencia y atonía. Ese estudio de las ciencias en el tranquilo círculo de la escuela constituye el medio más idóneo para proporcionar a la juventud un interés y una ocupación que la aísle y la preserve del ruido y del influjo seductor de las circunstancias de la época en ebullición. Debe constituir, pues, una doble preocupación de los padres y los tutores observar y vigilar a los niños bajo su cuidado. Resulta difícil encontrar un camino medio entre la libertad excesiva, permitida a los niños, y la limitación demasiado grande de la misma. Si bien ambas actitudes constituyen un defecto, el segundo es ciertamente el mayor. Si el talante bonachón de los padres concede gustosamente a los hijos una libertad inocente, se ha de prestar atención, por cierto, a si ella es y *permanece* realmente inocente. En cuanto que es más fácil amar a los hijos que educarlos, han de examinar los padres si no se deberá en parte a la comodidad cuando confían sus hijos a sí mismos, sin tenerlos bajo su mirada y acompañarlos con su atención. Mucho daño ha ocasionado, ciertamente, en la moderna educación el principio de que los niños habrían de entrar tempranamente en el comercio con el mundo y de que, a tal efecto, habría que introducirlos en el trato social, es decir, en los placeres y

distracciones de los adultos o que éstos se le habrían de facilitar al modo de los adultos. La experiencia refuta tales pensamientos, pues ella muestra más bien que los hombres que elaboraron una buena base interior y que, por lo demás, fueron educados en las buenas costumbres, también lograron hacerse pronto con el hábito de los modales externos y de la forma de comportarse en el mundo, que excelentes hombres de mundo han salido incluso de la más limitada vida monacal y que, por el contrario, los hombres que fueron educados en esta exterioridad de la vida, tampoco llegan a la elaboración de ningún núcleo interior. No se requiere reflexionar mucho para llegar a comprender esto; para poder aparecer como alguien capacitado y en situación ventajosa es preciso cuidar y desarrollar intensamente el fundamento interior; la juventud que sólo ve el brillo de la vida externa y la importancia con que es revestida la conducta de hombres que, por lo demás, poseen prestigio y relevancia para ella, considera esto bien como algo completamente serio, bien como lo únicamente serio, por no conocer al mismo tiempo lo que de sustancial y de realmente serio llevan también a cabo tales personas al margen de aquel esparcimiento, y de esta manera se forma un falso concepto del valor de las cosas y se complace a la vez en esta dispersión, carente de esfuerzo y vinculada al placer; ¡aprende a menospreciar lo que en la escuela es respetado y convertido en deber, y a asustarse ante el esfuerzo que la misma le impone!

Pero hay otro aspecto peligroso para la juventud, que puede parecer estar ligado más íntimamente con el estudio mismo. El sentimiento del verdadero valor, que el hombre se concede a través de ello, la importancia y la grandeza de los objetos con los que se ocupa, pueden inducir a la juventud a imaginarse madura y a pretender adoptar la conducta autónoma de los adultos y la igualdad en sus placeres y en las formas externas de vida. Por muy contentos que puedan estar los padres con lo que hacen sus hijos y por mucha confianza que puedan tener en ellos, tan importante es, no obstante, no dejarles las riendas en las manos, y no considerar como superfluas una supervisión y una disciplina constantes y necesarias. Esta libertad, que se les concede por confianza, lleva consigo especialmente el peligro de derivar en necedades, malas costumbres e incluso en el desorden y en el delito. Apoyémonos mutuamente, padres y profesores, con vistas a la formación moral de los alumnos; mediante esta visión podemos esperar ver coronado con

el éxito nuestro trabajo de educarlos para que lleguen a ser hombres hábiles, capaces y con sensibilidad moral. Le está reservado particularmente a la generación que está despegando, recoger un día de una forma plena los frutos de lo que haya surgido de bueno a partir de la confusión e indigencia de tantos años de duración, y de lo que todavía se haya de desarrollar a partir de las mismas. Que haya ella, y nosotros con ella, dejado atrás las convulsiones de la época; de esta forma, no perturbada por el recuerdo de la pérdida sufrida y por la habituación a otro tipo de relaciones, ella puede asumir, con frescor juvenil, las nuevas formas de vida que hemos visto surgir y hacia cuya mayor maduración nos dirigimos. El mundo ha alumbrado una gran época, ojalá vosotros, jóvenes, os forméis de un modo digno de ella, adquiráis la preparación superior que dicha época exige y de esta forma también la felicidad que debe resultar de ella.

Y ahora pasemos a la distribución de los premios anuales a los que se han ganado esta distinción mediante su aplicación, sus progresos y su conducta moral.

INFORMES PEDAGÓGICOS

Acerca de la exposición de la filosofía en los Gimnasios

Un informe privado para el Consejero escolar superior del
Reino de Baviera Inmanuel Niethammer.

Nuremberg, 23 de octubre de 1812

La exposición de las ciencias filosóficas preparatorias en el Gimnasio presenta dos aspectos:

I. *Las materias de enseñanza mismas;* **II**, *El método.*

I

Por lo que se refiere I. a las materias de enseñanza junto con su distribución en las tres clases, la Normativa establece lo siguiente sobre ello:

1. Para la *clase inferior* (Unterklasse) (III, S 5 III) se establece el *conocimiento de la religión, del derecho, y de los deberes.*

Por el contrario en VC se indica que se puede comenzar a ejercitarse en el pensamiento especulativo por la lógica.

2. Para la *clase media* (Mittelklasse): a) *Cosmología, Teología natural* en conexión con las Críticas kantianas. b) *Psicología*.

3. Para la *clase superior* (Oberklasse): la *Enciclopedia filosófica*.

Puesto que en lo referente a la *clase inferior* la exposición de la *teoría, del derecho, de los deberes y de la religión* y la de la *lógica* no se dejan conciliar bien, hasta ahora he seguido la norma de no tratar en la *clase inferior* más que de la *teoría del derecho, de los deberes y de la religión*, mientras que reservaba la *lógica* para la *clase media* y la exponía por cierto alternándola con la *psicología* en esta clase de dos años de duración. A la *clase superior* le correspondía por último la *Enciclopedia* según había sido prescrito.

Si he de emitir mi juicio general acerca de la distribución en conjunto, tanto según la cosa misma como según mi experiencia, sólo puedo declarar que la he encontrado muy adecuada.

Para entrar en una visión más detallada acerca de esta cuestión, se ha de observar:

1. Que en lo referente a la primera materia de enseñanza, en la Normativa se utiliza la expresión «Teoría de la religión, del derecho y de los deberes», con lo que se presupone que entre estas tres teorías se ha de comenzar por la *religión*. En la medida en que no se dispone todavía de ningún manual, el profesor ha de gozar sin duda de la libertad de fijar aquí el orden y la cohesión, según su criterio. Yo, por mi parte, no se otra cosa que comenzar por el derecho, la consecuencia más simple y abstracta de la libertad, pasar después a la moral, y desde ahí avanzar hasta la religión en cuanto el nivel más elevado. No obstante, esta circunstancia concerniría más de cerca a la naturaleza del contenido a tratar y no pertenece a este lugar realizar una exposición ulterior.

Si se planteara la cuestión de si *esta materia de enseñanza resulta adecuada para constituir el comienzo de la introducción a la filosofía*, yo sólo podría contestar afirmativamente. Los conceptos de estas doctrinas son simples y poseen a la vez una determinabilidad que los hace totalmente asequibles para la edad de los alumnos de esta clase; su contenido es corroborado por el sentimiento natural de los alumnos, posee una *realidad* en el interior de los mismos, pues él constituye el aspecto de la realidad interior misma. Por consiguiente, yo prefiero con mucho, para esta clase, esta materia de enseñanza a la lógica, porque esta posee un contenido más abstracto, un contenido que, sobre todo, se encuentra más alejado de aquella realidad inmediata de lo interior, y sólo es de carácter teórico. La libertad, el derecho, la propiedad, etc., son determinaciones prácticas con las que nos relacionamos diariamente y que, aparte de aquella realidad inmediata, también poseen una existencia sancionada y una validez real. Las determinaciones lógicas de lo universal y lo particular etc., son para el espíritu, que todavía no está familiarizado con el pensamiento, sombras en contraposición con lo real, al que recurre antes de ejercitarse en la percepción y en la consideración de aquellas independientemente de ésta. La exigencia que se plantea habitualmente a una enseñanza introductoria de la filosofía consiste ciertamente en que se comience por lo existente y que desde ahí se haga avanzar la conciencia hasta lo más elevado, hasta el pensamiento. Pero en los conceptos referentes a la libertad se hallan presentes lo existente y lo inmediato mismos (de forma) que, a la vez, sin una anatomía, un análisis, una abstracción etc., previos, ya son *pensamiento*. En estas teorías se comienza de hecho, por tanto, con lo

que se exige, con lo verdadero, lo espiritual, lo real. Siempre he encontrado en esta clase un mayor interés por estas determinaciones prácticas que por los pocos elementos teóricos que había tenido que explicar previamente, y todavía he sentido más la diferencia de este interés cuando la primera vez, de acuerdo con la indicación de la parte aclaratoria de la Normativa, comencé por los conceptos fundamentales de la lógica; desde entonces no he repetido esta experiencia.

2. El nivel más elevado en el aprendizaje es lo *teórico-espiritual*, lo *lógico, metafísico, psicológico*. Comparando primeramente entre sí lo 1ógico y lo psicológico, lo lógico ha de ser tenido. en conjunto, por lo *más fácil* porque tiene como contenido suyo determinaciones *más simples*, abstractas; lo psicológico, por el contrario, tiene algo concreto e incluso, ciertamente, el espíritu. Pero *demasiado fácil* es la psicología sí ha de ser tomada en un sentido tan trivial, a modo de psicología totalmente *empírica*, tal como ocurre, por ejemplo, con la Psicología para niños de Campe. Lo que conozco del estilo de Carus es tan aburrido, inedificante, carente de vida y de espíritu, que no se le puede soportar en modo alguno.

Divide la exposición de la psicología en dos partes: a) la del espíritu que se manifiesta. b) la del espíritu que es en y para sí; en aquélla trato de la *conciencia* según mi *Fenomenología del espíritu*, pero sólo en las tres primeras etapas allí señaladas, 1. Conciencia, 2. Autoconciencia, 3. Razón; en ésta la gradación de *sentimiento, intuición, representación*, *imaginación*, etc. Distingo ambas partes de forma que el espíritu en cuanto *conciencia* actúa sobre las determinaciones como si fueran *objetos* y su acción determinativa se convierte para él en una relación con un objeto, pero de modo *que él en cuanto espíritu* sólo actúa sobre sus *determinaciones* y que los cambios que se producen en él son determinados como sus actividades y así son considerados.

En la medida en que la *lógica* constituye la otra ciencia de la clase media, parece que con ello la metafísica se queda vacía. Se trata, desde luego, de una ciencia, respecto a la que hoy en día se suele estar perplejo. En la Normativa se hace referencia a la exposición kantiana de la *cosmología* antinómica y asimismo a la *teología natural dialéctica*. De hecho, de esa manera no se ha prescrito tanto la metafísica misma cuanto su dialéctica, con lo que esta parte retoma de nuevo a la lógica, a saber, en cuanto dialéctica.

Según mi concepción de lo lógico, lo *metafísico* queda incluido totalmente en él. Respecto a esto, puedo citar a Kant como precursor y autoridad. Su crítica reduce lo que hasta entonces ha valido como metafísico a una consideración del entendimiento y de la razón. Según la concepción kantiana, la lógica puede ser concebida de forma que, además del contenido habitual de la llamada lógica *general*, se le una y le preceda la que él denominó lógica *trascendental*, a saber, en cuanto al contenido, la teoría de las *categorías*, los *conceptos de la reflexión* y después la de los *conceptos de la razón*. *Analítica y dialéctica*. Estas formas de pensamiento objetivas constituyen un contenido autónomo, la parte que corresponde al *Organon de Categoriis* en Aristóteles, o a la antigua *ontología*. Además, ellos son independientes del sistema metafísico; se hallan tanto en el Idealismo trascendental como el dogmatismo; éste las denomina determinaciones de los *entium*; aquél, determinaciones del entendimiento. Mi lógica objetiva servirá, así lo espero, para purificar de nuevo la ciencia y para exponerla en su verdadera dignidad. Mientras que ella no sea más conocida, aquellas distinciones kantianas contienen ya los aspectos imprescindibles o rudimentarios acerca de ello.

Por lo que se refiere a las *antinomias* kantianas, todavía mencionaremos más adelante su carácter dialéctico. En lo concerniente a su restante contenido, él es en parte lo lógico, en parte el *mundo* en el *tiempo* y en el *espacio*, la *materia*. En tanto que en la lógica se halla meramente su contenido lógico —a saber, las categorías antinómicas que ellas contienen— queda excluido que conciernan a la *cosmología*; pero, de hecho, aquel ulterior contenido, a saber, el *mundo*, la *materia* y cosas de este tipo constituye también un lastre inútil, un producto fantasioso de la representación, que no posee valor alguno. Por lo que se refiere a la *crítica kantiana* de la teología natural, puede ser abordada, tal como he hecho yo, en la *teoría de la religión*, donde una tal materia no encaja mal, sobre todo refiriéndose a un curso de tres y cuatro años respectivamente. Resulta interesante en parte proporcionar un conocimiento acerca de las tan famosas pruebas de la existencia de Dios, en parte familiarizar con la asimismo famosa crítica kantiana de las mismas, y en parte criticar de nuevo esta crítica.

3. La *Enciclopedia*, dado que deber ser de naturaleza filosófica, excluye esencialmente la enciclopedia *literaria*, vacía ciertamente de contenido, y que tampoco es útil para la

juventud, Ella no puede contener otra cosa que el *contenido universal de la filosofía,* a saber, los conceptos fundamentales y los principios de sus ciencias particulares, de las que enumero tres fundamentales: 1. la *Lógica*, 2. la filosofía de la *Naturaleza*, 3. la filosofía del *Espíritu*. Todas las otras ciencias que son consideradas como no filosóficas, de hecho quedan englobadas en éstas, por lo que se refiere a sus principios elementales, y sólo según estos principios elementales deben ser consideradas en la Enciclopedia, dado que es de carácter filosófico. Ahora bien, por muy adecuado que resulte ofrecer en el Gimnasio una tal visión de conjunto de los elementos, también, considerándola más de cerca, se la puede concebir, a su vez, como superflua, debido a que las ciencias que han de ser consideradas *brevemente* en la Enciclopedia, de hecho, en la *mayoría de los casos, ya han sido abordadas*, incluso de una *forma más detallada*. A saber, la *primera* ciencia de la Enciclopedia, la *lógica*, de la que ya se ha hablado más atrás; la *tercera* ciencia, la *teoría del espíritu*, 1. en la psicología, 2. en la teoría del derecho, de los deberes y de la religión (—incluso ya la psicología, en cuanto tal, que se descompone en las dos partes, la del espíritu teórico y la del espíritu práctico, o la de la inteligencia y la de la voluntad, puede en gran medida prescindir de la exposición de su segunda parte porque ésta ya se ha mostrado en su verdad en cuanto *teoría del derecho, de los deberes y de la religión*—. Pues los aspectos meramente psicológicos de los últimos, a saber, los sentimientos, los deseos, los impulsos, las inclinaciones, constituyen algo meramente formal, que según su *verdadero* contenido —por ejemplo, el impulso de adquirir, de saber o el afecto de los padres hacia los hijos, etc.— ya ha sido tratado en la teoría del derecho o de los deberes como relación *necesaria*, como *deber* de adquisición de acuerdo con la limitación de los principios del *derecho*, como *deber* de formarse, como *deberes* de los padres y los hijos, etc.). En cuanto que a la *tercera* ciencia de la Enciclopedia pertenece todavía la *teoría de la religión*, también se le dedica a ésta una enseñanza particular. Por consiguiente, sólo queda, de modo especial, para la Enciclopedia la *segunda ciencia*, la *filosofía de la Naturaleza*. Pero 1. la consideración de la naturaleza posee todavía poco atractivo para la juventud; el interés por la naturaleza ella lo siente más —y no sin razón— como un pasatiempo teórico en comparación con el obrar humano y espiritual y sus conformaciones; 2. la consideración de la naturaleza es de lo más dificultoso; pues el

espíritu, al comprender la naturaleza, tiene que transformar lo *contrario* del *concepto* en concepto, una fuerza que sólo posee el pensamiento vigoroso; 3. la filosofía de la Naturaleza, en cuanto física especulativa, presupone una familiarización con los fenómenos naturales con la física empírica—, una familiarización que aquí no se da todavía. Cuando en el cuarto año de la existencia del Gimnasio recibí como alumnos a quienes habían seguido los tres cursos de filosofía en la clase media y en la inferior, he tenido que constatar que ya estaban familiarizados con la mayor parte del círculo filosófico-científico y que podía prescindir de la mayor parte de la Enciclopedia; me atuve entonces, especialmente, a la filosofía de la Naturaleza. Por el contrario, he experimentado como deseable que se desarrollara ulteriormente un aspecto de la filosofía del Espíritu, a saber, la *parte referente a lo bello*. La *estética* es con excepción de la filosofía de la Naturaleza, la ciencia particular que falta todavía en el ciclo científico y parece que puede ser de una forma muy esencial, una ciencia que se estudie a nivel del Gimnasio. Ella podría ser encomendada al profesor de literatura clásica en la clase superior, pero ya tiene bastante que hacer con esta literatura, a la que sería muy perjudicial quitarle horas. Pero resultaría sumamente útil que los alumnos del Gimnasio, además de una visión más amplia de la *métrica*, también adquirieran unas nociones más precisas acerca de la *naturaleza de la epopeya*, la *tragedia*, la *comedia* y cosas por el estilo. La estética podría ofrecer, por un lado, los puntos de vista recientes, más importantes, acerca de la esencia y del fin del arte, pero, por otro lado, no debe quedarse en mera palabrería acerca del arte, sino que, como queda dicho, ha de abordar los géneros poéticos particulares y los estilos poéticos particulares, antiguos y modernos, introducir en el conocimiento particular de los poetas más destacados de las diferentes naciones y épocas a apoyar este conocimiento mediante ejemplos. Ello constituiría un curso tan instructivo como agradable; no contendría más que conocimientos que son sumamente apropiados para los alumnos del Gimnasio, y puede considerarse como una deficiencia real el que esta ciencia no constituya ninguna materia de enseñanza en un centro gimnasial. La Enciclopedia estaría presente de este modo, en cuanto a la *cosa*, en el Gimnasio, a excepción de la filosofía de la Naturaleza; sólo le faltaría quizá, una *visión filosófica de la historia*, de la que, no obstante, en parte se puede prescindir todavía, y en

parte puede encontrarse su lugar en otro sitio, por ejemplo, en la ciencia de la religión, al abordar la doctrina de la Providencia. La división general de todo el ámbito de la filosofía, según la que se daría una triple temática, el pensamiento puro, la naturaleza y el espíritu, debe ciertamente ser mencionada repetidas veces, a la hora de determinar las ciencias particulares.

II. Método

A. En general se distingue un *sistema* filosófico con sus *ciencias particulares* y el *filosofar* mismo. Según la obsesión moderna, especialmente de la Pedagogía, no se ha de instruir tanto en el *contenido* de la filosofía, cuanto se ha de procurar aprender a *filosofar sin contenido*; esto significa más o menos: se debe viajar y siempre viajar, sin llegar a conocer las ciudades, los ríos, los países, los hombres, etc.

Por lo pronto, cuando se llega a conocer una ciudad y se pasa después a un río, a otra ciudad, etc., se aprende, en todo caso, con tal motivo a viajar, y no sólo se aprende sino que se viaja realmente. Así, cuando se conoce el contenido de la filosofía, no sólo se aprende el filosofar, sino que ya se filosofa realmente. Asimismo el fin de aprender a viajar constituiría el mismo en conocer aquellas ciudades, etc.; *el contenido*.

En segundo lugar, la filosofía contiene los más elevados *pensamientos racionales acerca de los objetos esenciales*, contiene lo que hay de *universal y verdadero* en los mismos; es de gran importancia familiarizarse con este contenido y *dar cabida en la mente* a estos *pensamientos*. El modo triste de proceder, meramente formal, este buscar y divagar perennes, carentes de contenido, el razonar o especular asistemáticos tienen como consecuencia la vaciedad de contenido, la vaciedad intelectual de las mentes, el que ellas *nada puedan*. La teoría del derecho, la moral, la religión, constituye un ámbito de importante contenido; asimismo la lógica es una ciencia plena de contenido, la objetiva (Kant: trascendental) contiene los pensamientos fundamentales acerca del *ser*, la *esencia*, la fuerza, la sustancia, la causa, etc.; la otra, los *conceptos*, los *juicios*, silogismos, etc., asimismo importantes determinaciones fundamentales —la psicología contiene el *sentimiento*, la *intuición*, etc.— la Enciclopedia filosófica, finalmente, todo el conjunto,

en general. Las *ciencias wolffianas*, lógica, ontología, cosmología, etc.; el derecho natural, moral, etc., han desaparecido en mayor o menor medida; pero no por ello la filosofía es menos un complejo sistemático de *ciencias plenas de contenido*. Pero además, el conocimiento de lo absolutamente absoluto (pues aquellas ciencias también deben conocer su contenido particular en su *verdad*, es decir, en su absolutez), sólo es posible mediante el conocimiento de la *totalidad* en sus etapas que constituyen un *sistema*. El temor ante un sistema postula una estatua del dios, que no ha de poseer *forma alguna*. El filosofar asistemático constituye un pensamiento contingente, fragmentario y precisamente la *coherencia* constituye el alma formal en lo relativo al verdadero contenido.

En tercer lugar. El modo de proceder para familiarizarse con una filosofía plena de contenido no es otro que el *aprendizaje*. La filosofía deber ser *enseñada* y *aprendida*, en la misma medida en que lo es cualquier otra ciencia. El desdichado prurito de educar con vistas a *pensar por sí mismo* y al *propio producir* ha oscurecido esta verdad, —como si cuando aprendo lo que es la sustancia, la causa o lo que fuere, no pensase *yo mismo*, como si *yo mismo* no *produjera* estas determinaciones en mi pensamiento, sino que ellas fueran arrojadas en éste como si fueran *piedras*—; como si, además, cuando examino su verdad, las pruebas de sus relaciones sintéticas, su traspasar dialéctico, no alcanzara *yo mismo* esta comprensión, no me convenciera yo mismo de estas verdades, —como si, cuando he trabado conocimiento con el teorema de Pitágoras y su demostración, no supiera *yo mismo* esta proposición y no demostrara su verdad. En igual medida que el estudio de la filosofía es un obrar propio, es asimismo un aprendizaje— el aprendizaje de una ciencia configurada, *ya existente*. Ésta constituye un tesoro que consta de un contenido adquirido, dispuesto, formado; este bien heredado existente debe ser adquirido por el individuo, es decir, debe ser *aprendido*. El profesor lo posee; él lo piensa previamente, los alumnos lo piensan después. Las ciencias filosóficas contienen, acerca de sus objetos, los pensamientos *universales*, *verdaderos*; ellos son el resultado del producto del trabajo de los genios pensantes de todos los tiempos; estos verdaderos pensamientos sobrepasan lo que un joven no formado puede aportar con su pensamiento, en la misma medida en que aquella masa de trabajo genial sobrepasa el esfuerzo de un tal

joven. La representación original peculiar, que se forma la juventud acerca de los objetos esenciales, en parte es, todavía, totalmente escueta y vacía; en parte, en su gran mayoría, es *opinión, ilusión, incompleción, distorsión, carencia de determinabilidad*. Mediante el aprendizaje, la verdad pasa a ocupar el lugar de estos planteamientos ilusos. Sólo se tiene la posibilidad de hacer avanzar la ciencia misma y de alcanzar en ella una verdadera peculiaridad una vez que la cabeza está llena de pensamientos; pero éste no es el cometido de los centros públicos de enseñanza, y en modo alguno de los Gimnasios, sino que el estudio de la filosofía se ha de dirigir esencialmente a este punto de vista, a saber, que gracias a él *se aprenda algo, se elimine la ignorancia*, que se llene con *pensamientos y contenidos la mente* vacía y que se desprenda de aquella *peculiaridad natural del pensamiento*, es decir, de la contingencia, de la arbitrariedad y de la particularidad de la opinión.

B. El contenido filosófico reviste en su *método* y en su *alma* tres formas: 1. es *abstracto*, 2. *dialéctico*, 3. *especulativo*. Abstracto, en cuanto que él se encuentra en el elemento del pensamiento en general; pero en cuanto meramente abstracto, en oposición a lo dialéctico y a lo especulativo, él viene a constituir el llamado pensamiento *intelectual*, que mantiene firmes y llega a conocer las determinaciones en sus diferencias fijas. Lo *dialéctico* es el movimiento y la confusión de aquellas determinabilidades fijas, la razón *negativa*. Lo *especulativo* es lo racional en su sentido positivo, lo espiritual, sólo él es propiamente filosófico.

Por lo que se refiere a la exposición de la filosofía en los Gimnasios se ha de señalar en primer lugar que la forma *abstracta* constituye, en un principio, lo fundamental. A la juventud es preciso que se le sustraiga primeramente la vista y el oído, es preciso que se le desvíe del representar concreto, que se retire a la noche interior del alma, que aprenda a ver sobre esta base, a mantener firmes y a diferenciar las determinaciones.

Además, *se aprende a pensar abstractamente* mediante el pensamiento abstracto. En efecto, se puede querer, o bien comenzar por lo sensible, lo concreto y, mediante análisis, elaborar y elevar a éste hacia lo abstracto, tomar de este modo —según parece— el camino *acorde con la naturaleza*, así como también ascender desde lo más fácil hasta lo

más difícil. O bien, se puede comenzar inmediatamente por lo abstracto mismo y tomarlo, enseñarlo y hacerlo comprensible en y por sí mismo. *Primeramente*, por lo que se refiere a la comparación de las dos vías, la primera es ciertamente la más *acorde con la naturaleza*, pero por ello mismo, es la vía no *científica*. Aunque sea más acorde con la naturaleza que un disco, de una forma aproximadamente redonda, procedente del tronco de un árbol, sea redondeado poco a poco mediante la eliminación de las partículas que sobresalen de una forma desigual, el geómetra, sin embargo, no procede de esta manera, sino que con el compás o simplemente con su mano traza *inmediatamente* un círculo *abstracto, exacto*. Es *acorde con la cosa* puesto que lo puro, lo más elevado, lo verdadero es *natura prius*, comenzar también con él en la ciencia; pues ésta es la inversión de la representación meramente natural, es decir, carente de espíritu; verdaderamente aquél es lo primero y la ciencia debe proceder conforme a lo que es verdadero. En *segundo lugar* constituye un *error* total considerar como *más fácil* aquella vía acorde con la naturaleza, que comienza por lo sensible *concreto* y avanza hacia el pensamiento. Es, por el contrario, la más difícil, de la misma forma que es más fácil pronunciar y leer los elementos de la lengua hablada, las letras tomadas individualmente, que palabras completas. Puesto que lo abstracto es lo más simple, es más fácil de comprender. Los aditamentos sensibles concretos han de ser eliminados, desde luego; resulta, por consiguiente, superfluo referirse a ellos previamente, dado que es preciso eliminarlos de nuevo y esto sólo produce *dispersión*. Lo abstracto es, en cuanto tal, suficientemente inteligible, tanto como es necesario; por lo demás, el recto entendimiento sólo podrá producirse mediante la filosofía. Se ha de procurar recibir en la mente los *pensamientos* acerca del Universo; pero los pensamientos son, en general, lo abstracto. El razonamiento formal, *carente de contenido*, es por cierto también suficientemente abstracto. Pero se presupone que se posee una temática, un contenido adecuado; pero el formalismo vacío, la abstracción carente de forma, aun cuando se trate de lo Absoluto, se eliminan de la mejor manera posible mediante lo señalado más arriba, a saber, mediante la exposición de un contenido determinado.

Ahora bien, si nos atenemos meramente a la forma abstracta del contenido filosófico, se tiene una (así llamada) *filosofía intelectual*; y en cuanto que en el Gimnasio

se tiene como cometido el problema de la *introducción* y de la *materia,* aquel contenido intelectual, aquella masa sistemática de conceptos abstractos, plenos de contenido, constituyen inmediatamente lo filosófico en cuanto *materia*, y forman una *introducción* porque la materia en general es lo primero para un pensamiento *efectivo*, que se manifiesta. Este primer nivel parece, por consiguiente, que debe ser el predominante en el ámbito del Gimnasio.

El *segundo nivel de la forma* es lo *dialéctico*. Este, en parte, es más difícil que lo abstracto; en parte, es lo que resulta menos interesante a una juventud ávida de materia y de plenitud. Las antinomias kantianas son mencionadas en la Normativa, en lo referente a la cosmología; ellas contienen un fundamento profundo acerca del carácter antinómico de la razón, pero este fundamento se halla en ellas demasiado oculto y, por así decirlo, carente de pensamiento y demasiado poco conocido en las mismas en cuanto a su verdad; por otra parte ellas constituyen una dialéctica demasiado insatisfactoria —no consiste sino en antítesis forzadas: en mi *Lógica*, según creo, las he examinado según merecen—. Infinitamente mejor es la dialéctica de los antiguos eleatas y los ejemplos que se nos han conservado acerca de ello. Dado que, propiamente, en un conjunto sistemático cada nuevo concepto surge mediante la *dialéctica del precedente*, el profesor, que conoce esta condición de lo filosófico, posee la libertad de ensayar por doquier con la dialéctica, con la frecuencia que desee y cuando dicha dialéctica no encuentre aceptación, dejarla a un lado y pasar sin ella al próximo concepto.

Lo *tercero* es lo propiamente *especulativo* es decir, el conocimiento de los *opuestos en su unidad* — o más exactamente, consiste en que los opuestos, en su verdad, sean uno—. Sólo esta forma especulativa es lo propiamente filosófico. Es naturalmente lo *más difícil*; ella es la verdad; ella misma se encuentra presente bajo una doble forma: 1. bajo una forma más común que se halla más próxima a la *representación*, a la *imaginación*, también al *corazón*, por ejemplo, cuando se habla de la vida universal de la naturaleza, que se mueve a sí misma y se configura a través de formas infinitas —panteísmo y conceptos de este estilo— cuando se habla del amor eterno de Dios que crea para amar, para contemplarse a sí mismo en su Hijo eterno, y, después, en un Hijo abandonado a la temporalidad, al mundo y cosas por el estilo. El derecho, la

autoconciencia, lo práctico en general, contiene ya en y para sí mismos los principios o los comienzos de ello, y acerca del *espíritu* y de lo *espiritual* tampoco se ha de decir propiamente una palabra que no sea especulativa, pues él es la unidad consigo en el ser-otro; de lo contrario se habla tan sólo de piedras y carbones, incluso cuando se utilizan las palabras alma, espíritu, Dios. Ahora bien, cuando se habla acerca de lo espiritual de un modo meramente abstracto o intelectual, el contenido puede, no obstante, ser especulativo —así como el contenido de la religión consumada es sumamente especulativo—. Pero entonces la exposición, ya sea llevada a cabo de una forma entusiasta o bien, si esto no ocurre, ya sea a modo de una narración, sólo conduce el objeto al ámbito de la *representación*, no al del concepto.

Sólo lo *concebido*, y esto significa lo especulativo que procede de la dialéctica, constituye lo filosófico bajo la *forma del concepto*. De ello sólo se puede hacer un uso módico en la enseñanza del Gimnasio; sólo es comprendido, en general, por unos pocos y, en parte, tampoco se puede saber debidamente si es comprendido por ellos. El *aprender a pensar especulativamente*, cometido que la Normativa señala como la determinación fundamental de la enseñanza preparatoria de la filosofía, ha de ser considerado por consiguiente, sin duda, como la meta necesaria; la *preparación* para ello es el pensamiento abstracto y después el dialéctico y, además, la adquisición de *representaciones* de contenido especulativo. Dado que la enseñanza impartida en el Gimnasio tiene esencialmente un carácter preparatorio, ella podrá consistir sobre todo en trabajar con vistas a estos aspectos del filosofar.

Acerca de la enseñanza de la filosofía en los Gimnasios

Informe al ministerio del Culto, la Enseñanza
y la Sanidad del reino de Prusia

Berlín, 16 de abril de 1823

El Ministerio real, en el gracioso Rescripto del 1 de noviembre del año pasado en el que se me encargaba que informara acerca de las repeticiones llevadas a cabo por el *Dr. von Henning*, se ha dignado a la vez, habida cuenta de que desde muchos sitios se ha formulado la queja de que los jóvenes estudiantes acostumbran a llegar a la Universidad sin la debida preparación para el estudio de la filosofía, tomar en consideración muy graciosamente las observaciones que a este respecto le presento muy respetuosamente y encargarme emitir un Informe acerca de cómo se podría organizar en los Gimnasios una preparación adecuada sobre este punto.

En este sentido, me tomo en primer lugar la libertad de indicar que las medidas que se adopten en los Gimnasios con vistas a remediar aquella deficiencia sólo podrían, de por sí, mostrar su eficacia sobre aquéllos que hayan frecuentado esos centros antes de acceder a la Universidad. Pero de acuerdo con las leyes vigentes, los rectorados de las Universidades tienen instrucciones de aceptar como miembros de la Universidad a jóvenes ignorantes y sin formación, sólo con que tales jóvenes lleven consigo un *certificado* acerca de esa su total inmadurez. La normativa más antigua, que se hallaba en vigor en las Universidades, de acuerdo con la que el decano de aquella Facultad en la que solicitaba ingresar alguien que quería estudiar, le sometía a un examen, —que degeneró

por cierto en una formalidad— siempre había dejado, no obstante, aún, a las Universidades la posibilidad y la autorización de excluir a personas totalmente carentes de formación y madurez. Si una disposición que podría ser extraída de los estatutos de esta Universidad (Sección VIII, S 6, artículo I, pág. 43) parecía hacer frente a la pretensión planteada y a la práctica, su efecto queda, no obstante, anulado por la disposición, más precisa que se halla en el edicto del 12 de octubre de 1812 referente al examen de los alumnos que han de acceder a la Universidad, y conforme a la que se rige la práctica. En cuanto miembro de la comisión científica examinadora, en la que el Ministerio real se ha dignado integrarme, he tenido ocasión de ver que la ignorancia de quienes se procuran un certificado para ingresar en la Universidad pasa por todos los niveles y que una preparación que habría de ser organizada para un número más o menos considerable de tales sujetos tendría que comenzar, a veces, por la ortografía de la lengua materna. Dado que soy, a la vez, profesor de esta Universidad, no puedo menos —ante esta visión de cómo carecen de todo conocimiento y formación quienes estudian en la Universidad—, de horrorizarme, por lo que a mí y a mis colegas se refiere, cuando pienso que hemos de estar destinados a impartir la enseñanza a estas personas y que hemos de asumir un grado de responsabilidad si no se alcanza a menudo el fin que el Gobierno Supremo mediante su destino de fondos, se propone respecto a la Universidad, el fin consistente en que quienes abandonen la Universidad no sólo estén preparados para ganar su sustento sino también en que su espíritu esté formado. El que la reputación y la estima de los estudios universitarios no ganen tampoco mediante la admisión de jóvenes totalmente inmaduros es algo que no necesita ser expuesto ulteriormente.

Me permito aquí hacer mención respetuosamente al Ministerio real de la experiencia que he hecho en la Comisión científica examinadora, a saber —en la medida en que en dichos exámenes se intenta que aquéllos a quienes no se les considera todavía debidamente preparados para la Universidad, *sean instruidos* acerca del alcance de sus conocimientos mediante la certificación que les es extendida sobre ello y de ofrecerles de este modo al alcance de la mano *el consejo* de que no frecuenten todavía la Universidad, sino que completen previamente la preparación que les falta— esta meta no parece ser alcanzada a menudo ya por el hecho de que a tales examinados, a quienes se ha certificado su

ignorancia, no se les dice con ello nada nuevo sino que ellos, con la plena conciencia de no tener noción alguna del latín, el griego, las matemáticas o la historia, han tomado la decisión de frecuentar la Universidad y una vez tomada esta decisión no buscan otra cosa ante la Comisión que conseguir mediante la certificación la posibilidad de ser matriculados; ellos conciben tanto menos que dicha certificación sea algo que les desaconseja frecuentar la Universidad cuanto que con ello, sea cual fuere el contenido, se les pone en la mano la condición para ser admitidos en la Universidad.

Para pasar ahora al objeto más preciso, señalado por el Ministerio real, a saber, *la preparación en los Gimnasios para el pensamiento especulativo* y el *estudio de la filosofía*, me veo obligado a partir, en este punto, de la distinción entre una preparación *más material* y otra *más formal*; y aunque aquélla sea, desde luego, indirecta y más alejada, creo que puedo considerarla como el verdadero fundamento del pensamiento especulativo y que, por consiguiente, no cabe pasarla aquí por alto. Pero en cuanto son los mismos estudios gimnasiales los que he de considerar como la parte material de aquella preparación, sólo necesito nombrar estos objetos y mencionar la relación con el fin de que se trata aquí.

Uno de los objetos que desearía incluir aquí sería el *estudio de los Antiguos*, en cuanto que a través de él el ánimo y la representación de la juventud son introducidos en las grandes concepciones históricas y artísticas de los individuos y los pueblos, de sus hechos y sus destinos así como de sus virtudes, de sus principios éticos y de su religiosidad. Pero para el espíritu y su actividad más profunda, el estudio de la literatura clásica sólo puede resultar verdaderamente fructífero en la medida que en las clases superiores de un Gimnasio el conocimiento formal de la lengua sea considerado más bien como medio, convirtiendo, por el contrario, aquella materia en lo fundamental y reservando el aspecto más erudito de la filología para la Universidad y para aquellos que se quieren dedicar exclusivamente a la filología.

Pero la *otra materia* no sólo contiene para sí el contenido de la verdad, el cual constituye también el interés de la filosofía según la forma peculiar del conocimiento, sino que posee en ella al mismo tiempo la conexión inmediata con el aspecto formal del pensamiento especulativo. Bajo este punto de vista tendría que hacer mención aquí del

contenido dogmático de nuestra religión, en cuanto que éste no sólo contiene la verdad en y para sí sino también en cuanto que la eleva de tal manera hacia el pensamiento especulativo que él mismo lleva consigo, de forma inmediata, la contradicción respecto al entendimiento y la refutación del razonamiento (Räsonnement). Pero que este contenido llegue a poseer esta relación propedéutica respecto al pensamiento especulativo, dependerá de si en la enseñanza de la religión se expone la doctrina dogmática de la Iglesia acaso tan sólo como un asunto histórico, sin infundir la veneración verdadera, profunda por la misma, sino poniendo lo fundamental en generalidades deístas, en doctrinas morales o incluso tan sólo en sentimientos subjetivos. En esta forma de exposición se educa más bien la disposición anímica opuesta al pensamiento especulativo, se coloca en primer término la presunción del entendimiento y de la arbitrariedad, la cual conduce entonces, de una forma inmediata, o bien a la simple indiferencia hacia la filosofía o bien recae en sofistería.

Estas dos materias, las concepciones clásicas y la verdad religiosa, a saber, en la medida en que ella represente todavía la antigua doctrina dogmática de la Iglesia, yo las consideraría hasta tal punto como la parte sustancial de la preparación para el estudio de la filosofía que si la mente y el espíritu del joven no se hubieran llenado con ellas, al estudio universitario le estaría reservada la tarea, apenas ya realizable, de sensibilizar por vez primera al espíritu respecto a un contenido sustancial y de superar la vanidad y la orientación, ya existentes, hacia los intereses ordinarios que, por lo demás, consiguen ahora tan fácilmente ser satisfechos.

La esencia peculiar de la filosofía debería consistir en que aquel contenido sólido alcanzara forma especulativa. Pero el mostrar que la exposición de la filosofía haya de ser excluida, no obstante, de la enseñanza del Gimnasio y ser reservada para la Universidad es una tarea de la que estoy dispensado por el alto Rescripto del Ministerio real, que ya presupone, él mismo, esta exclusión.

De esta forma, a la enseñanza en el Gimnasio le queda asignada, para sí misma, la condición de *miembro intermedio*, que ha de ser considerado como el tránsito desde la representación y la fe, que versan sobre la materia sólida, al pensamiento filosófico. Dicha enseñanza habría de consistir en ocuparse *con las representaciones universales* y,

más en concreto, con las *formas de pensamiento,* tal como le son *comunes* al pensamiento meramente razonante y al filosófico. Una tal ocupación tendría con el pensamiento especulativo la relación más precisa según la que éste, por una parte, presupone una ejercitación en el moverse en los pensamientos abstractos, de por sí, dejando a un lado la materia sensible que todavía está presente en el contenido de las matemáticas y, por otra parte, las formas de pensamiento, cuyo conocimiento fue facilitado por la enseñanza, no sólo han de ser utilizadas más tarde por la filosofía sino que constituyen también una parte fundamental del material, que ella elabora. Precisamente *esta familiarización y habituación consistente en relacionarse con pensamientos formales*, constituiría aquello que cabría considerar como la preparación más directa para el estudio universitario de la filosofía.

En lo referente al ámbito más determinado de los conocimientos, al que se limitaría, a este respecto, la enseñanza gimnasial, quisiera excluir ante todo, de una forma expresa, la *historia de la filosofía*, por más que ella se presente a menudo, a primera vista, como apropiada para tal finalidad. Pero sin la presuposición de la Idea especulativa, ella no se convierte ciertamente en otra cosa que en una narración de opiniones contingentes, ociosas, y conduce fácilmente a producir —y a veces se podría considerar un tal efecto como un fin de la misma y de su recomendación— una opinión desfavorable, despectiva, de la filosofía y, de una forma particular, también la representación de que en lo referente a esta ciencia todo se ha reducido a un esfuerzo inútil y que para los jóvenes estudiantes todavía sería un esfuerzo más inútil ocuparse con ella.

Por el contrario, entre los conocimientos que han de ser incluidos en la preparación en cuestión, yo mencionaría:

1. La llamada *psicología empírica*. Las representaciones acerca de las sensaciones de los sentidos externos, acerca de la imaginación, de la memoria y de las otras capacidades anímicas son ya ciertamente, de por sí, algo tan familiar que una exposición que se limitara a esto fácilmente resultaría trivial y pedante. Pero, por una parte, esa exposición quedaría excluida de la Universidad con tanta mayor razón si se ha llevado a cabo ya en el Gimnasio; por otra parte, se podría reducir a una introducción a la lógica, si bien, en todo caso, se tendría que hacer mención previa de las otras actividades espirituales

distintas del pensamiento en cuanto tal. Acerca de los sentidos externos, las imágenes y representaciones, después acerca de la conexión, de la así llamada asociación de las mismas, después, además, acerca de la naturaleza de las lenguas, especialmente acerca de la diferencia entre las representaciones, los pensamientos y los conceptos, siempre sería posible traer a colación muchas cosas interesantes y también útiles en la medida en que el último objeto, si se pusiera también de manifiesto la parte que compete al pensamiento en la intuición, etc., proporcionaría una introducción más directa al ámbito de la lógica.

2. Pero como objeto fundamental cabría considerar *a los elementos de la lógica*. Eliminando el significado y el tratamiento especulativo, la enseñanza podría extenderse a la teoría del concepto, del juicio y del silogismo y de sus figuras, después a la teoría de la definición, la división, la demostración y el método científico, completamente a la antigua usanza. En la teoría del concepto ya se da cabida normalmente a determinaciones que pertenecen, de una forma más precisa, al campo de la ontología tradicional; también se acostumbra a presentar una parte de la misma bajo la forma de leyes del pensamiento. Sería provechoso añadir aquí una familiarización con las categorías kantianas, en cuanto los así llamados conceptos originarios del entendimiento y, dejando a un lado el resto de la metafísica kantiana, se podría aún alumbrar, no obstante, mediante la mención de las antinomias, al menos una visión panorámica negativa y formal de la razón y las ideas.

A favor de la vinculación de esta enseñanza con la formación gimnasial habla la circunstancia de que ningún objeto es menos susceptible de ser valorado por la juventud de acuerdo con su importancia o utilidad. El hecho de que este punto de vista se haya venido abajo, también de una forma más general, constituye ciertamente el motivo fundamental por el cual dicha enseñanza, impartida en otro tiempo, haya sido desapareciendo poco a poco. Además, tal objeto es demasiado poco atractivo para incitar a la juventud, de una forma general, al estudio de la lógica durante su periodo universitario, en el que está a su arbitrio de qué conocimientos decida ocuparse aparte del estudio con vistas a su profesión; también podría darse el caso de que profesores de ciencias positivas desaconsejen a los estudiantes el estudio de la filosofía, bajo la que ellos también podrían comprender por cierto el estudio de la lógica. Pero si se introduce esta enseñanza en los Gimnasios, los alumnos que hayan tomado parte en ella habrán

hecho, al menos una vez, la experiencia de haber recibido en la mente pensamientos formales y de haberlos tenido allí. Habría que considerar como un efecto subjetivo altamente significativo el que se llama la atención de los jóvenes acerca del hecho de que hay, para sí, un reino del pensamiento y de que los pensamientos formales constituyen ellos mismos un objeto de consideración, —y un objeto ciertamente al que la autoridad pública, mediante tal organización de la enseñanza sobre ese tema, concede ella misma una importancia—.

El que ese objeto no sobrepasa la capacidad de comprensión de un alumno del Gimnasio lo confirma ya, de por sí, la experiencia general más antigua, y si me está permitido hacer mención de la mía, he de decir que no sólo en cuanto profesor, a lo largo de varios años, de las ciencias preparatorias filosóficas y de religión y como rector de un Gimnasio he tenido diariamente ante los ojos la capacidad y la receptividad de dichos alumnos respecto a tal objeto, sino que me acuerdo también de haber aprendido a mis doce años, debido al hecho de estar destinado al Seminario teológico de mi patria, las definiciones wolffianas acerca de la llamada *Idea clara* y a los catorce de haber dominado todas las figuras y reglas de los silogismos y que a partir de entonces todavía las sigo sabiendo hoy. Si ello no significara desafiar demasiado los actuales prejuicios acerca del pensar por sí mismo, la actividad productiva, etc., no tendría inconveniente en proponer algo de este género para la enseñanza de esta rama en el Gimnasio; pues para poseer un conocimiento, sea el que fuere, incluso el más elevado, es preciso tenerlo en la memoria, bien se comience por aquí o se termine con esto; si se comienza por esto se tiene más libertad y oportunidad de pensarlo a él mismo. Además, mediante este procedimiento, se podría contribuir de la forma más segura a lo que el Ministerio real quiere evitar, a saber, que la enseñanza de la filosofía en los Gimnasios se pierda en un formalismo vacío o sobrepase los límites de la enseñanza escolar.

3. El último punto de vista está en conexión con los motivos de mayor relieve para *excluir* del Gimnasio la *metafísica propiamente dicha*. No obstante, habría un aspecto, procedente de la antigua filosofía wolffiana, que podría ser objeto de consideración, a saber, lo que se exponía en la *Theologia naturalis* bajo el nombre de *pruebas de la existencia de Dios*. La enseñanza gimnasial no podrá, de por si, soslayar la

conexión de la doctrina acerca de Dios con la finitud y contingencia de las cosas mundanas, con las relaciones finalísticas que tienen lugar en el seno de las mismas, etc., pero al sentir humano, carente de prevenciones, le resultará eternamente manifiesta esta conexión, sea lo que fuere lo que objete en contra una filosofía crítica. Pero aquellas llamadas pruebas no contienen otra cosa que un desglosamiento formal de aquel contenido que está presente, de por sí, en la enseñanza gimnasial. Ellas necesitan ciertamente un ulterior perfeccionamiento a través de la filosofía especulativa para corresponder de hecho a lo que el sentir humano, carente de prevenciones, contiene en su despliegue. Respecto a la ulterior consideración especulativa, la familiarización provisional con aquel proceso formal tendría su interés más inmediato.

4. De una forma semejante, en la enseñanza gimnasial acerca de la *moral* se podrían utilizar conceptos correctos y determinados acerca de la naturaleza de la voluntad y la libertad, del derecho y del deber. Esto resultaría tanto más factible en las clases superiores, cuando dicha enseñanza se encuentra vinculada a la enseñanza de la religión, que se imparte en todas las clases y que, por consiguiente, se prolongará ciertamente entre 8 y 10 años. También podría parecer que en nuestro tiempo resulta todavía más necesario contrarrestar mediante conceptos correctos acerca de la naturaleza de las obligaciones del hombre y del ciudadano, la mentalidad banal acerca de cuyos frutos, que también se han llegado a producir ya a nivel del Gimnasio, tanto ha llegado a trascender públicamente.

Tal sería la modesta opinión que ofrezco con todo el respeto al Ministerio real acerca de la *extensión del contenido* de los estudios filosóficos preparatorios en los Gimnasios. En lo que se refiere, todavía, pongamos por caso, a la extensión en cuanto al *tiempo*, y asimismo el orden a seguir en la exposición de aquellos conocimientos, no sería preciso recordar bajo este punto de vista sino lo dicho acerca del ámbito religioso y moral. En cuanto a los conocimientos iniciales de la *psicología* y de la *lógica* cabría indicar que si se dedican a ello *dos horas* semanales en *un* curso anual habría que tratar la parte psicológica sobre todo como introducción y hacerla preceder a la lógica. Si con el mismo número de horas, que cabría considerar como suficiente, se dedicaran a dicho cometido, por ejemplo, tres o cuatro cursos semestrales resultaría posible aportar una información

más precisa acerca de la naturaleza del espíritu, de sus actividades y estados, y entonces podría ser más provechoso comenzar por la enseñanza de la lógica, simple y abstracta, y, por ello, fácil de comprender. Ello tendría lugar así en un periodo más temprano en el que la juventud se muestra todavía dócil respecto a la autoridad y se deja instruir por ella, y está menos contagiada por la pretensión de que, para ganar su atención, la cosa tendría que ajustarse a su representación y al interés de sus sentimientos.

La eventual dificultad consistente en aumentar las horas de la enseñanza gimnasial con otras dos nuevas, podría ser eliminada quizá, con el menor trastorno posible, mediante la supresión de una o dos horas en la llamada enseñanza de alemán y de la literatura alemana o, todavía de una forma más adecuada, mediante la supresión de las lecciones sobre la Enciclopedia jurídica, cuando dicha enseñanza se imparte a nivel del Gimnasio, sustituyendo las mismas por lecciones sobre lógica, con tanta más razón para que la formación *general* del espíritu no se desvirtúe ya en los Gimnasios, que han de ser considerados como dedicados exclusivamente a ella, y no parezca que ya se ha de introducir en ellos el adiestramiento con vistas a emplearse y a estudiar para ganarse la vida.

Por lo que se refiere, todavía, por último, a los *libros de texto* que cabría recomendar a los profesores con vistas a tal enseñanza preparatoria, no sabría indicar ninguno, entre los que conozco, como superior a los demás; pero la materia se encuentra, ciertamente, de una forma aproximada en cada uno de ellos y, desde luego, en los más antiguos, de un modo más rico, más determinado, menos mezclado con ingredientes heterogéneos, y una alta Instrucción del Ministerio real podría dar a conocer qué materias habría que destacar.

Acerca de la exposición de la filosofía en las Universidades

Carta ostensible al Consejero del Gobierno real de Prusia y
Profesor Friedr. v. Raumer.

Nurenberg, 2 de agosto de 1816

Por la presente me permito, muy distinguido señor, incitado por nuestra conversación oral, a exponerle ulteriormente mis pensamientos acerca de la exposición de la *filosofía en las Universidades*. Debo rogarle muy encarecidamente que tenga a bien mostrarse indulgente también en lo referente a la forma y que no exija mayor grado de desarrollo y de cohesión del que se puede ofrecer en una carta apresurada, que os debe alcanzar todavía próximo a nosotros.

Comienzo inmediatamente con la observación acerca de cómo, en general, este objeto pueda convertirse en tema de discusión, dado que, sin duda, puede parecer una cosa muy simple que respecto a la exposición de la filosofía sólo ha de valer lo mismo que vale

acerca de las otras ciencias; a este respecto no quiero detenerme con la observación de que también se ha de exigir de ella que concilie la claridad con la profundidad y un grado de desarrollo adecuado, con la observación de que ella también comparte este destino con la enseñanza de las otras ciencias en una Universidad, según el que debe organizarse en función del tiempo asignado —normalmente un semestre— y de que de acuerdo con esto sea preciso conceder más extensión o dar un tratamiento más breve a la ciencia en cuestión, etc. El tipo de perplejidad que se puede percibir actualmente respecto a la exposición de la filosofía, ha de ser atribuido ciertamente al giro que ha tomado esta ciencia y de donde ha surgido la situación presente según la que el antiguo enfoque científico de la misma y las ciencias particulares en que era dividida la temática filosófica han quedado más o menos anticuados en cuanto a la forma y al contenido, pero de modo que, por otra parte, la idea de filosofía que la ha reemplazado carece todavía de elaboración científica y el material de las ciencias particulares ha alcanzado de una forma imperfecta, o bien no ha alcanzado todavía, su reformulación y su asunción en la nueva idea. Vemos, por consiguiente, por un lado *cientificidad* y ciencias *sin interés,* por el otro, *interés*, sin *cientificidad*.

Por ello, también, lo que vemos exponer por regla general en las Universidades y en los documentos escritos son, todavía, algunas de las antiguas ciencias, la lógica, la psicología empírica, el derecho natural, quizá todavía la moral; pero también a aquéllos que, por lo demás, se atienen aún a lo más antiguo, la *metafísica* se les ha ido a pique, de la misma forma en que se le ha ido el Derecho público alemán a la Facultad de derecho; si en esta situación las restantes ciencias, que constituían por lo demás la metafísica, no son tan echadas de menos, tal debe ser el caso al menos en lo referente a la *teología natural*, cuyo objeto era el conocimiento racional de Dios. Respecto a aquellas ciencias, que todavía se han conservado, especialmente la lógica, parece casi que en la mayoría de los casos son sólo la tradición y la consideración de la utilidad formal de la formación del entendimiento, quienes las mantienen todavía en pie; pues su contenido, así como también su forma y la de las restantes ciencias, se encuentran demasiado en contraste con la idea de filosofía, a la que se ha trasladado el interés y con el estilo de filosofía asumido por ella, como para que ellos puedan proporcionar todavía una satisfacción suficiente.

Aún cuando la juventud comience a partir de ahora el estudio de las ciencias, ella, no obstante, ya se encuentra influenciada, aún cuando no fuera más que por un rumor indeterminado de otras ideas y de otros estilos, de forma que emprende el estudio de esas ciencias sin el debido prejuicio acerca de su autoridad e importancia y ocurre fácilmente que no encuentra algo cuya espera ya había sido suscitada en ella; desearía señalar que también la enseñanza de tales ciencias, a causa de la oposición imponente que haya suscitado alguna vez, no puede ser impartida ya con la despreocupación y la plena confianza con que tenía lugar en otro tiempo; un estado de inseguridad y de irritación que surge de todo ello no contribuye, por tanto, a procurarle aceptación y crédito.

Por otro lado, la nueva idea todavía no ha cumplido con la exigencia de articular el amplio campo de objetos, que pertenecen a la filosofía, en un todo ordenado, formado a través de sus partes. La exigencia de conocimientos determinados y la verdad, por lo demás reconocida, según la que el todo sólo puede ser aprehendido verdaderamente mediante la elaboración de las partes, no sólo han sido pasadas por alto sino que también han sido rechazadas con la afirmación de que la *determinabilidad* y la *pluralidad* de *conocimientos* resultan *superfluos* para la Idea, de que incluso le son *contrarias* y de que se encuentran por debajo de ella. De acuerdo con tal punto de vista, la filosofía resulta algo tan compendioso como la medicina o al menos como la terapia en tiempos del sistema de Brown, de acuerdo con el cual podía ser despachada en una media hora. No obstante, quizá ha conocido usted personalmente, en Munich, a un filósofo que pertenece a este estilo intensivo; Franz Baader pública de vez en cuando un par de pliegos que habrían de contener toda la esencia de toda la filosofía o de una ciencia particular de la misma. Quien sólo publica de esta manera, posee, todavía la ventaja de la creencia del público de que también él dominará la exposición de tales pensamientos universales. Pero, todavía en Jena, he presenciado la entrada en escena de Friedrich Schiegel con sus lecciones sobre filosofía trascendental; a las seis semanas había concluido su curso no precisamente para satisfacción de sus oyentes que habían esperado y pagado uno semestral. Hemos visto conceder un mayor desarrollo a las ideas universales con la ayuda de la *fantasía*, que llevó a cabo una mezcolanza de lo alto y lo bajo, de lo próximo y lo lejano, de una forma brillante y oscura, a menudo en un sentido más profundo y, con la

misma frecuencia, con una total superficialidad y, con vistas a ello, echó mano especialmente de aquellas regiones de la naturaleza y del espíritu que son para sí mismas oscuras y arbitrarias. Un camino opuesto hacia un mayor desarrollo es el *crítico* y el *escéptico*, que en el material existente posee un contenido en el que progresa y que, por lo demás, no consigue otra cosa que la insatisfacción y el aburrimiento de los resultados negativos. Aun cuando este camino sirve, tal vez, para ejercitar la agudeza, mientras que el recurso a la fantasía podría producir el efecto de provocar una fermentación transitoria del espíritu, quizá también lo que se denomina *edificación,* y de insuflar en unos pocos la idea universal misma, ninguno de estos enfoques aportar, sin embargo, lo que se ha de aportar y que es el *estudio* de la ciencia.

En los comienzos de la nueva filosofía, a la juventud le complacía inicialmente poder despachar el estudio de la filosofía, e incluso de las ciencias en general, con algunas fórmulas generales que deberían contenerlo todo. Las consecuencias que se derivaron de esta opinión: *falta de conocimientos, ignorancia* tanto en lo referente a los *conceptos filosóficos,* como también a las *ciencias profesionales especiales* experimentaron, no obstante, por parte de las exigencias del Estado así como por parte de la restante cultura científica una contradicción y un rechazo práctico demasiado serios como para que esa presunción no quedara desacreditada. Así como la necesidad interna de la filosofía exige ser desarrollada científicamente y en sus partes, así también me parece éste el punto de vista acorde con la época; no se puede retomar a sus antiguas ciencias; pero la masa de conceptos y de contenido que ellas implicaban tampoco puede ser ignorada sin más; también la nueva forma de la Idea exige su derecho, y el antiguo material necesita, por consiguiente, una reformulación que se adecue al punto de vista actual de la filosofía. Ciertamente, este punto de vista acerca de lo que es acorde con la época sólo puedo proponerlo como una apreciación subjetiva, así como también he de considerar ante todo como un enfoque subjetivo, el que he tomado en mi elaboración de la filosofía, cuando me he propuesto tempranamente esa meta; acabo de terminar la publicación de mis trabajos sobre lógica y debo esperar cómo acoge el público este modo de proceder.

Pero al menos creo poder aceptar esto como correcto: que la enseñanza de la filosofía en las Universidades no puede conseguir lo que tiene que conseguir —*una adquisición de conocimientos determinados*—, a no ser que revista un desarrollo determinado, metódico que abarque y *ordene* el detalle. Esta ciencia, como cualquier otra, sólo es susceptible de ser aprendida de esta forma. Aun cuando el profesor pueda evitar esta palabra, debe ser consciente de que se trata de esto ante todo y de una forma esencial. Se ha convertido en un prejuicio no sólo del estudio de la Filosofía, sino también de la Pedagogía —y aquí todavía en mayor medida— que el *pensar por sí mismo* ha de ser desarrollado y ejercitado en el sentido de que, en primer lugar, en ese estudio el *material no importa* y, en segundo lugar, el plantear el problema como si el *aprender fuera opuesto al pensar por sí mismo*, puesto que de hecho el pensar sólo se puede ejercitar en un material que no sea un producto o una elaboración de la fantasía o alguna intuición, llámese sensible o intelectual, sino que es un *pensamiento* y, además, un pensamiento sólo puede ser aprendido mediante el hecho de que *él mismo es pensado*. De acuerdo con un error común, parece que a un pensamiento sólo se le puede imprimir el sello de lo pensado por sí mismo cuando discrepa del pensamiento de otros hombres, en cuyo marco suele, pues, encontrar su aplicación la conocida expresión según la que lo nuevo no es verdadero y lo verdadero no es nuevo; por lo demás de ahí ha surgido la obsesión de acuerdo con la que *cada uno quiere tener su propio sistema* y de acuerdo con la que una ocurrencia es tanto más original y excelente cuanto más banal y disparatada es, porque precisamente por ello demuestra, de la mejor manera, su carácter peculiar y su diferenciación de lo que piensan otros.

De una forma más precisa, la filosofía alcanza mediante su determinabilidad la aptitud para ser aprendida, en la medida en que sólo de esa forma se hace *clara*, *comunicable y capaz*, de convertirse en un bien común. Así como ella, por un lado, pretende ser objeto de un estudio particular, sin constituir de suyo un bien común por el hecho de que cada hombre esté dotado, en general, de razón, así también, su comunicabilidad universal le priva de la apariencia que revistió, entre otros, también en tiempos recientes y de acuerdo con la cual vendría a constituir una *idiosincrasia* de algunas cabezas trascendentales y, de una forma acorde con su verdadera posición, se

agregará como *segunda* ciencia a la *filología* en cuanto *primera ciencia propedéutica* para una profesión. En esto queda siempre abierto que algunos se detengan en esta *segunda etapa*, pero al menos ello no ocurre por el motivo que se daba en muchos que se hicieron filósofos por no haber aprendido en general *nada de interés*. Por lo demás, aquel peligro ya no parece, en líneas generales, tan grande, como he declarado anteriormente y, en todo caso, parece menor que el de quedarse estancado, de forma inmediata, en la *filología*, el primer nivel. Una filosofía desarrollada científicamente ya hace justicia, dentro de sí misma, al pensamiento determinado y al conocimiento profundo, y su *contenido,* lo que hay de universal en el ámbito natural y espiritual, *conduce de por sí*, inmediatamente, a *las ciencias positivas,* que muestran este contenido bajo una forma concreta, ulteriormente desarrollado y aplicado de tal manera que, a la inversa, el estudio de estas ciencias se muestra como necesario para una comprensión profunda de la filosofía; mientras que, por el contrario, el estudio de la filología, una vez que se sume en el detalle el cual, de una forma esencial, sólo ha de permanecer como medio, posee algo tan extraño y apartado de las restantes ciencias, que sólo se dan en ella un vínculo precario y unos pocos puntos de transición hacia una ciencia y hacia una profesión de lo real.

En cuanto ciencia propedéutica, la filosofía tiene como cometido, de una forma especial, la formación y la ejercitación formal del entendimiento; pero esto sólo puede conseguirlo distanciándose por completo de lo fantástico, mediante la determinabilidad de los conceptos y un modo de proceder coherente y metódico; ella debe poder procurar aquella ejercitación en mayor medida que las matemáticas dado que no posee, como éstas, un contenido sensible.

He mencionado anteriormente la *edificación,* la cual es a menudo algo que se espera de la filosofía; en mi *opinión,* ésta no debe ser nunca *edificante,* ni siquiera cuando se la expone a la juventud. Pero ella tiene que satisfacer una necesidad emparentada con esto, que yo quisiera, todavía, abordar brevemente. En efecto, cuanto más la época reciente ha impulsado de nuevo la orientación hacia una materia sólida, hacia unas ideas más elevadas y hacia la religión, tanto menos, y en menor medida que nunca, resulta suficiente para ello la forma del sentimiento, de la fantasía, de los conceptos confusos. El

cometido de la filosofía debe consistir en justificar ante la inteligencia la realidad sustancial, en captarla y comprenderla mediante pensamientos determinados y de esta manera preservarla de desviaciones confusas. Respecto a esto, así como en general respecto a su contenido, tan sólo quisiera mencionar todavía el fenómeno singular según el que un filósofo expone en ella algunas ciencias más o menos, o bien diferentes, que las que expone otro; la materia, el mundo natural y espiritual, es siempre el mismo, y así también la filosofía debe estar compuesta por las mismas ciencias particulares. Aquella diversidad se ha de atribuir ciertamente, de una forma principal, a la confusión que no permite avanzar hasta conceptos determinados y diferencias firmes; también puede contribuir lo suyo el estado de perplejidad que se produce si se ha de exponer una reciente filosofía trascendental junto con la antigua lógica, Teología natural junto con una metafísica escéptica. Ya he indicado que la antigua materia necesitaba, en efecto, una reformulación efectiva sin que quepa simplemente dejarla a un lado. Por lo demás, está suficientemente determinado de qué ciencias debe constar la filosofía; lo universal totalmente abstracto pertenece a la *Lógica*, con todo lo que de ello también comprendía en sí, en otro tiempo, la metafísica; lo concreto se divide en *Filosofía de la Naturaleza*, que sólo versa sobre una parte del todo, y en *Filosofía del Espíritu*, a la que pertenecen, además de la psicología junto con la antropología, la teoría del derecho y de los deberes, también la estética y la filosofía de la religión; se ha de añadir todavía la historia de la filosofía. Sea cual fuere la diferencia que pudiera existir a nivel de los principios, la naturaleza del objeto lleva consigo una división en las ciencias mencionadas y su tratamiento necesario.

Acerca de las medidas externas como apoyo de la enseñanza, por ejemplo entrevistas, me abstengo de añadir nada, pues veo con horror lo mucho que me he extendido ya y cuánto he abusado de su indulgencia; sólo añado todavía el deseo cordial acerca de la feliz prosecución de su viaje, con la seguridad de mi alta estima y consideración.

Informe acerca de la posición del Instituto real respecto a los demás Institutos de enseñanza

Nurenberg, 19 de septiembre de 1810

¡Comisariado general real!

Mediante un Rescripto muy gracioso del Comisariado general real del 15 de agosto del presente año se le ha remitido al rectorado, que suscribe, el Decreto Ministerial real, dado en Munich el 1 de agosto, según el que habría que «emitir muy humildemente,

con la participación de algunos profesores, un dictamen detallado, tomando en cuenta de una forma muy fundamental tres cuestiones, acerca de los resultados obtenidos hasta ahora, aun cuando se trate todavía de experiencias incompletas, en lo referente al Instituto real, así, como acerca de los deseos del público que se hayan observado»[2].

El que suscribe, de acuerdo con este altísimo mandato, ha mantenido el 18 de agosto una reunión sobre este tema con los profesores del Gimnasio y con ambos vicerrectores, pero debido a la celebración de exámenes y a las tareas de distribución de premios, sólo más tarde ha podido redactar el muy humilde informe sobre dicha reunión.

Los deseos del público y sobre todo las experiencias acerca del objeto mencionado deben, según la naturaleza de la cosa, ser planteados más bien al rectorado del Instituto real que al rectorado que suscribe; a éste le faltan los datos más precisos que son necesarios para el enjuiciamiento y, por tanto, a este respecto sólo puede extenderse a los aspectos que caen dentro su horizonte.

Cabría comenzar con la observación previa de que los deseos del público en general no serán tomados aquí en consideración en modo alguno, dado que hay padres que sólo desean ver que se produzca el éxito de sus hijos en el mundo con el menor esfuerzo posible por parte de éstos y los menores costes por parte suya, que consideran como un mero medio y como una agria condición a la lamentablemente imprescindible formación espiritual y científica, de la que con gusto verían dispensados a sus hijos, o que al menos cumplieran con este trámite tan rápida y cómodamente como fuera posible. De una forma especial en lo referente a la lengua griega y a la latina, tales padres sólo se acuerdan del duro esfuerzo que en su juventud se vieron precisados a dedicarle en el marco de unas malas instituciones y según unos malos métodos; pero en parte son desagradecidos con esta enseñanza y creen no ver ninguna utilidad en ella, si no hacen ningún uso directo de estas lenguas, —porque ellos no llegaron a comprender y a tomar conciencia del influjo espiritual que aquella formación ha tenido sobre ellos y, sin que lo sepan, la sigue teniendo todavía—. Por encima de los puntos de vista de esta parte del

[2] Hegel va a aprovechar, sin embargo, esta circunstancia para hacer una decidida defensa de la bondad de la enseñanza humanística impartida en el Gimnasio {N.delT.)

público que desea para sus hijos la cosecha, sin que hubieran tenido la necesidad de cultivar la tierra y de sembrar, se encuentra situada la mejor parte del público mismo, pero, en mayor medida todavía, el Gobierno supremo echa abajo tales deseos mediante las exigencias que dicha instancia altísima fija, tanto en lo relativo a la aptitud para el servicio del Estado en sus ramas particulares como también en lo referente a la formación general de un servidor del Estado, que posee un influjo tan grande, incluso el más grande, sobre aquella aptitud particular.

Mediante estas exigencias y mediante las necesidades del Estado se establece, de una forma especial, qué tipo de necesidades debe tener el público, de un modo más preciso, en lo referente a los Institutos docentes, en cuanto que en ellos se forma la juventud con vistas a su aptitud para el Estado y conforme con ello se establecen los destinos que le serán ofrecidos a la juventud, y los deseos del público de encontrar oportunidades de hacerlos idóneos para ello.

De acuerdo con lo que se ha concluido unánimemente en la reunión de profesores que ha tenido lugar, pareció por cierto como si no se hubiera reparado en un deseo particular del público, de haber tenido oportunidad pública de que los jóvenes, después de haber frecuentado dos años la Escuela real realizaran un curso de cuatro años en un Instituto real para prepararse allí, en cuanto se trata de un centro de nivel medio, para la Universidad. A este respecto, no obstante, podrá aportar indicaciones precisas el rectorado del Instituto real, respecto a cuántos alumnos y de qué condición se encuentran en el mismo que no quieren, tal vez, realizar tan sólo un curso de un año o de dos, sino un curso completo de cuatro años. y, por cierto, para frecuentar después la Universidad. No obstante, acerca de la cuestión de en qué medida el público pueda abrigar este deseo o lo pueda abrigar todavía más en el futuro, según las necesidades experimentadas, el rectorado, que suscribe, de acuerdo con la amplitud del mandato altísimo, cree tener que mencionar en este dictamen muy humildemente las siguientes circunstancias.

Considerados de una forma más precisa los *destinos* individuales, para los que es necesario un centro preparatorio superior, se ha de señalar que respecto a los alumnos destinados a la *teología* o a la *jurisprudencia*, el estudio gimnasial resulta imprescindible, según convicción unánime. Ante la cuestión de sí respecto a la *medicina* (considerados

esta ciencia y su arte de un modo absoluto o al menos según el estado tal como están configurados, todavía, en el momento actual) ocurre otro tanto, hay que señalar que esta dilucidación no se encuentra bajo la competencia del rectorado, que suscribe; aquí sólo se debe hacer mención del hecho de que aún cuando para ello no fueran absolutamente necesarios los estudios gimnasiales, esta concepción, no obstante, todavía es claramente predominante en el público y de que difícilmente habrá un padre que no quiera que un hijo suyo, destinado a la medicina, realice aquellos estudios. Todavía más se ha de hacer mención de la disposición positiva según la que, de acuerdo con mandatos altísimos (Reg. Bl., 1808, págs. 2.894 y ss.), los exámenes escritos y orales de los estudiantes de medicina ante el comité médico han de ser realizados en latín.

Se reconoce, además, esta necesidad para aquellos que deseen dedicarse a la *docencia* en las escuelas o en los Institutos de enseñanza.

Respecto a otros destinos, por el contrario, parece que se puede prescindir en mayor medida de los estudios gimnasiales. Sin duda su realización es sumamente deseable por parte de aquellos que «en la *especialidad de economía pública y de cameralística* aspiran a un puesto más elevado que el de un mero oficial en una oficina» (Reg. Bl. 1809, pág. 1332); además para los candidatos a *correos* (Reg. Bl. 1808, pág. 937), para los alumnos de la escuela de *topografía* (Reg. Bl. pág. 1657). Pero en la medida en que desde los Institutos reales se pueden extender certificados finales de madurez para la Universidad, esto también tendrá que ampliarse a los últimos destinos mencionados. Hasta qué punto en lo referente a los aspirantes a los puestos superiores de la economía pública o cameralísticos quepa prescindir del conocimiento de los idiomas antiguos y de la literatura clásica y resulte indiferente para ellos realizar los estudios propios del Gimnasio o del Instituto real, es algo que se encuentra más allá del horizonte del rectorado que suscribe; él sólo tiene conocimiento de que el estudio de la ciencia cameralística acostumbra a menudo a estar unido con la jurisprudencia, así como también sucede que, según altísimas ordenanzas, los candidatos pueden examinarse ante ambas altas instancias competentes. El que suscribe debe, no obstante, dejar al criterio de consideraciones superiores hasta qué punto se pueda prescindir del estudio de la jurisprudencia respecto a los puestos financieros más elevados, y pasar por alto hasta qué

punto, con ello, puedan ser examinados también de la formación superior que es peculiar del centro gimnasial. Al menos se ha de conceder esto, a saber, que aquéllos a los que esté expedito el camino a través del Instituto real, también pueden escoger el camino a través del Gimnasio, y lo máximo que se ha de decir podría ser acaso que ellos en el último aprenden quizás algo que no les es útil, de una forma directa, para el uso empírico, pero que, por el contrario, por esta vía consiguen a la vez la preparación adecuada para cualquier especialidad que se estudie en la Universidad.

De acuerdo con la experiencia realizada hasta ahora desde el Gimnasio, o bien se ha aconsejado por el rectorado a aquellos alumnos —en los que resultaba patente que no realizaban ningún progreso en los estudios gimnasiales, entendiendo por ello no sólo las lenguas antiguas sino incluyendo las restantes materias docentes— que solicitaran ser admitidos en el Instituto real, o bien esos alumnos tomaron esa decisión por propia iniciativa. En general el rectorado, que suscribe, no puede atribuir la incapacidad para las lenguas antiguas a la carencia de un talento específico para las mismas sino a la incapacidad para una formación que pretenda ser superior, en general. Los que no aciertan a estudiar las lenguas antiguas tienen que aprender, por el contrario, otras más recientes, y la falta de talento para aquéllas abarcaría en sí también a éstas, sí se tratara meramente de lenguas. Pero con el aprendizaje de las lenguas antiguas va unido en primer lugar el estudio superior de los conceptos gramaticales y después el de la literatura clásica. Y en ello se ha de situar especialmente lo peculiar de la enseñanza gimnasial; pero en la medida que aquellos sujetos, o bien no poseyeran ninguna aptitud a este respecto, o bien su formación hubiera sido descuidada en la primera juventud, no cabría esperar de ellos que realizaran grandes progresos en una formación científica superior, aún cuando ella revistiera otra forma distinta de la de los estudios clásicos.

Por el contrario, de la condición y de la determinación de aquéllos que entraron, desde fuera, en el Instituto real y se proponen acceder a la Universidad, será el rectorado de dicho Centro quien podrá informar acerca de ello. Esto es lo que cree el rectorado que suscribe que debe sospechar, a saber, que habrá muchos entre ellos que han sido educados de una forma demasiado cómoda, demasiado circunspecta y melindrosa como

para que sus padres pretendan de ellos, y más tarde ellos mismos, abordar seriamente el aprendizaje y asumir el esfuerzo que exige el estudio de las lenguas antiguas.

El si el número de aquéllos que, debido a tales motivos, desean escoger según su antojo la vía del Instituto real, puede ser suficiente grande como para hacer necesario para ellos, todo un Instituto, en qué medida se quiere tomar en consideración dicho antojo, el si asistirán al Instituto real muchos provenientes de otras partes del Reino, en vez de frecuentar el Gimnasio de su ciudad natal o el de la capital de su comarca, que les proporciona la posibilidad de la preparación para la Universidad o para aquellas otras especialidades, el si se han de esperar muchos alumnos foráneos, son éstas preguntas que caen fuera de la experiencia y del horizonte del que suscribe. Quizá, también, se ha de tomar en consideración el descenso general del número de estudiantes, a causa de los costes, cada vez más grandes de los estudios, y esto aquí, de una forma especial, a causa de la paralización, desde hace años, del pago de las becas y últimamente, también de la concesión de las mismas. El Gimnasio de esta ciudad no posee actualmente ningún número tan considerable de alumnos que por cierto no pudiera acoger también a este respecto a aquéllos que se quieren preparar para la Universidad a través del Instituto real.

Si hubiera un número suficiente de alumnos que desearan acceder a la Universidad a partir del Instituto real, todavía se habría de señalar esto, a saber, que para ellos un tal centro ocuparía más bien el lugar de un *Liceo* que el de un centro de nivel medio, paralelo al Gimnasio. En la medida en que ellos, incluyendo la Escuela real estudian matemáticas a lo largo de cinco años (lo que para los estudiantes de medicina es sin duda demasiado) y, además con una cierta extensión, física, mineralogía, botánica, zoología, química, etc., les resulta superfluo realizar todavía los cursos generales en la Universidad o en un Liceo; ellos pueden pasar inmediatamente a los cursos particulares de la especialidad; se quedarían, no obstante, sin rellenar la laguna, que está constituida por el estudio gimnasial, en cuanto estudio de las Humaniora, de la formación humana general, la cual constituye el punto intermedio entre la enseñanza de la escuela y el estudio de las otras ciencias particulares y, en general, siempre ha de ser considerada como el fundamento de toda ciencia y formación espirituales superiores.

A veces se menciona el caso de individuos concretos, que han hecho de la física o de la química, de la historia natural, o de algo por el estilo, su ciencia exclusiva, como ejemplos de que hay destinos para los que el estudio gimnasial resulta superfluo. Sin embargo, tales situaciones particulares no entran en consideración; ningún padre se complacerá en dar a su hijo un destino, que debido a su carácter exclusivo apenas resulta necesario para algunos puestos en el Estado, aquéllos en los que más tarde se muestre tal inclinación, pueden pasar a su realización a partir de los centros preparatorios generales, y les habrá sido útil haber visitado previamente tales centros.

Pero, aparte de los destinos mencionados hasta ahora, hay otros muchos para los que, por un lado, un Instituto real puede resultar casi una necesidad imprescindible, pero que, por otro, difícilmente pueden implicar permanecer allí cuatro años, hasta la edad de dieciocho años.

Así, uno que esté destinado al *estamento militar* no querrá fácilmente permanecer hasta esa edad en unos cursos de preparación general, sino que habrá tenido bastante tiempo hasta los 16 años de instruirse en los conocimientos teóricos necesarios, para iniciar a esta edad su carrera. Máxime dado que tal alumno dispone para su destino de una escuela especial en la Casa real de cadetes, en Munich, en cuyo plan de estudios se declara a la vez que junto con la adquisición de los conocimientos teóricos se ha de abordar tempranamente la preparación específica para este estado y que se han de aprender los ejercicios y las habilidades prácticas especiales.

Los que se dedican a la *agricultura*, a las *construcciones hidráulicas*, a la *construcción de carreteras* y al *arte de la agrimensura*, no pueden permanecer hasta los 18 años en unos cursos meramente teóricos, sino que necesitan ejercitarse tempranamente en las habilidades prácticas requeridas y adquirir conocimientos y habilidades empíricos, pero dedicando a ello la parte más considerable de su tiempo, especialmente cuando se trata de la corta duración del día en invierno. Si no existe ninguna escuela especial para estas ramas, ellos se colocarán, bastante antes de los 18 años, como auxiliares de un constructor.

Lo mismo ocurrirá en el caso de los que se dediquen a las *ciencias forestales*; después de la adquisición de los necesarios conocimientos escolares y generales, ellos

procuraran ponerse a las órdenes de un funcionario forestal, a los 16 ó 17 años, o ingresar todavía más temprano en un Instituto forestal, tal como existen en la realidad, en los que junto con los conocimientos teóricos, son introducidos a la vez, tempranamente, en su especialidad particular.

Los *artistas*, cuyos trabajos constituyen una rama significativa de la industria local no pueden contentarse, hasta los 18 años, con la iniciación al dibujo que reciben en el Instituto real, aun cuando tengan por cometido fundamental una formación meramente científica, sino que tienen que ejercitar tempranamente las manos y la vista en un esfuerzo constante y durante el invierno deben utilizar el día, en casa, para su arte. Si esta ciudad mediante la gracia altísima de su Majestad real tuviera la dicha de conseguir una Escuela de arte, entonces o bien en ella misma se procuraría atender al estudio de las lenguas antiguas y modernas, de la historia, de la mitología, de la geometría, etc., o bien parecería posible disponer que los alumnos, después de haber concluido la enseñanza de la Escuela real, asistieran de una forma adicional a aquellas lecciones del Instituto real que fueran útiles para ellos, dado que su destino difícilmente permitiría que tomaran parte regularmente en todas las lecciones del mismo, aun cuando no fuera más que hasta los 16 años.

Los que desean aprender *comercio*, acostumbran en esta ciudad a iniciarse en ello a los 14 años; este proceso temprano, completamente práctico, también lo dejan recorrer a sus hijos las más distinguidas casas comerciales; ellas conceden quizás un año para la formación general; el estudio, especialmente de las lenguas modernas, que tiene lugar durante el tiempo de aprendizaje que será iniciado o se proseguirá más tarde todavía, se realizará adicionalmente en las horas de la tarde. El frecuentar un Instituto comercial, como tal, que es por cierto una escuela especial, no es algo acorde con el espíritu de los comerciantes de esta ciudad.

Esta segunda clase de destinos ocupa un lugar intermedio entre aquellos que exigen una formación científica superior, que es proporcionada por los Gimnasios, los Liceos y las Universidades, y el sector de la industria, a cuya formación están dedicadas las escuelas elementales.

Para tales destinos medios resulta algo muy necesario contrarrestar la mera preparación empírica para las ramas de la administración del Estado, que figuran bajo este apartado, y la ciega formación para ello mediante la sola rutina, procurar una fundamentación científica de los conocimientos necesarios y la restante formación espiritual de los destinados a ello. El Gobierno supremo ha reconocido esta importante finalidad, de la forma más palmaria, al prescribir las condiciones de la administración del Estado. Por otro lado, la adquisición de habilidades técnicas, conocimientos empíricos y de la visión práctica ha de ser unida tempranamente al estudio teórico.

Constituye un deseo natural del público, respecto a destinos de aquel género, como son el estamento militar, el régimen forestal, la agricultura, las construcciones hidráulicas, la construcción de carreteras, la agrimensura, la pintura, la escultura, la calcografía, encontrar *escuelas especiales*, en las que se unan ambos aspectos, en las que se eviten ambos planteamientos unilaterales, a saber, el de la mera rutina ciega y el de la mera teoría sin práctica. Tales escuelas especiales pueden, según muestra también el plan de estudios de la Casa real de los cadetes en Munich, comenzar por los elementos del conocimiento teórico, y los padres pueden, por consiguiente, dejar que sus hijos hagan sus cursos, relativos a los mismos, en un tal centro. Pero en la mayoría de estos destinos será suficiente, y en muchos casos incluso ventajoso, después de la enseñanza escolar dedicar todavía algunos años a una formación general y a la fundamentación científica de los conocimientos. Estos conocimientos generales son ciertamente, en conjunto, los mismos para aquellos destinos particulares.

La satisfacción de esta necesidad ellos la encuentran en un Instituto real, en el que se enseñan matemáticas, junto con geometría práctica, física, química, historia natural, historia, geografía, gramática, lógica y las ciencias más recientes, de forma que todo el curso dura dos años o cuatro semestres. Las escuelas especiales tienen menos necesidad de descender hasta la organización del aprendizaje de los primeros elementos, en la medida en que pueden contar con la debida preparación en los centros generales de enseñanza, en las escuelas secundarias y después en esos Institutos reales. Los que no hallan ninguna escuela especial para su especialidad pueden, partiendo de esta preparación, colocarse ventajosamente como auxiliares de un funcionario.

También aquéllos que se dedican al comercio o se disponen a prepararse rápidamente para un puesto administrativo subalterno, para una oficina, para futuros farmacéuticos, hallan abierta ante sí la posibilidad de participar en uno o más cursos. Si los Institutos reales son Institutos cerrados para aquellos auténticos alumnos, de forma que esos tales deben asistir a todas las lecciones del mismo, prescritas en el plan de estudios, se encontrará aún un gran número de ellos, como los mencionados en último lugar, y también los artistas, que sólo desearían participar en lecciones concretas. En general en una gran ciudad constituye una necesidad el tener oportunidad de poder realizar cursos de física, química, etc. Un tal centro será utilizado por tantos más, si funciona, respecto a esta finalidad, teniendo en cuenta las necesidades laborales generales en lo relativo a las horas del día, especialmente si está en coordinación con una escuela de arte o toma en consideración a los artistas.

Después de la consideración de estos puntos de vista generales, el rectorado que suscribe pasa a contestar muy humildemente los puntos especiales cuyo examen muy graciosamente se ha planteado:

1. «Si en algún aspecto se podrían unir las materias docentes del Instituto real y del Gimnasio, para ahorrar algún puesto docente».

Este ahorro podría considerarse como posible, de las tres formas siguientes:

a) mediante el hecho de que los profesores del Gimnasio impartieran también lecciones en el Instituto real o viceversa.

Dado que el centro gimnasial ya dispone de su organización completa y de una extensión planificada, los profesores no sólo tienen el número de horas de docencia señalado muy graciosamente, sino que los docentes sobrepasan actualmente aquel número legalmente establecido. En lo que se refiere en particular a los profesores de matemáticas y de ciencias filosóficas preparatorias, ellos no tienen, de acuerdo con la altísima Normativa, tantas horas de docencia como aquellos; pero sería de esperar de la gracia del Gobierno supremo que de aquellas que están encomendadas al rectorado se suprima, todavía, un número de horas, dado que las tareas no unidas con este cargo se han

acumulado tanto, y no se puede atender a las obligaciones del mismo, sobre todo si se trata de un centro grande, entre otras cosas a la visita de la clases, en la medida en que lo exigen la importancia de la cosa y el mejor funcionamiento del centro. Por lo que se refiere a los profesores del Instituto real ocurriría otro tanto, si estuviera fijado el número completo de clases.

b) mediante el hecho de que la enseñanza en algunas materias docentes concretas se impartan conjuntamente a los alumnos de ambos Institutos.

Las materias docentes que ambos Institutos poseen en común entre ellos son historia, geografía, matemáticas y fisiografía, ciencias filosóficas preparatorias, literatura patria y lengua francesa.

En lo referente a la historia, la geografía, también a la literatura patria, se echa de ver inmediatamente que estas materias, enseñadas juntamente con el estudio de las lenguas antiguas, pueden ser expuestas de otra manera y deben ser abordadas de otra forma que en un Instituto en el que este estudio no va unido con aquella enseñanza. En aquél el estudio de la historia y de la geografía se ve facilitado por la lectura de los antiguos historiadores y está relacionado con dicha enseñanza; muchas cosas pueden, por tanto, ser expuestas brevemente, otras deben serlo más detalladamente; se puede presuponer aquí una multitud de conocimientos. Lo mismo ocurre con la literatura alemana; en el Gimnasio el alumno ya está familiarizado con la poesía, la métrica y cosas por el estilo, en general con una muchedumbre de representaciones necesarias en esta materia.

Las matemáticas y la fisiografía no son tratadas en un Centro gimnasial con la amplitud que deben recibir en un Instituto real, ni tampoco con la referencia inmediata a los fines técnicos que debe tener lugar en el último. El estudio de las matemáticas exige, además, en mayor medida que otros, que el profesor ejerza una vigilancia individualizada, en cada objeto concreto, que convoque y examine individualmente a los alumnos, que ayude a los que deseen permanecer más retrasados, —lo que constituye la diferencia entre la enseñanza gimnasial y la universitaria—. Ocurre con frecuencia, por consiguiente, que quien en el Gimnasio no se ha iniciado ya en las matemáticas,

normalmente ya no las aprende en la Universidad, en la que el profesor imparte lecciones magistrales y no puede controlar lo que acerca de ello comprende y hace el individuo, que es tratado como oyente (Zuhörer) y no ya como alumno (Schüler). Pero este control, este acicate, este apoyo sólo es posible tratándose de un pequeño número de alumnos; si ellos sobrepasan un cierto número, o bien debe venirse abajo en la mayor parte de los casos y muchos tendrían que quedarse completamente rezagados, puesto que quien en esta ciencia se queda estancado en un punto, no sigue progresando más, o bien se produce una excesiva demora y se impacienta y se hastía a los que progresan. Esto sin mencionar el impedimento externo que supone una gran muchedumbre para segregarla en torno al tablero, sobre el que se escribe, etc.

La lengua francesa se ha de estudiar asimismo con mayor profundidad en un Instituto real, y en lo referente a esta enseñanza también es válido lo mismo que -se acaba de decir acerca de las matemáticas, a saber, que un número grande resulta aquí muy perjudicial para progresar en la asignatura; y además, que los que prosiguen ahí el estudio de las lenguas antiguas tienen de antemano muchas ventajas, en todos los sentidos.

En el caso de las ciencias filosóficas preparatorias se ha de acusar con particular intensidad que pueden ser abordadas de una forma completamente distinta, tratándose de alumnos que reciben una formación superior, cuya capacidad comprensiva ha sido fortalecida mediante la familiarización con la literatura clásica y ha sido iniciada en una multitud de conceptos acerca de las relaciones espirituales. Este influjo se extiende, no obstante, en general a todas las materias docentes; con ello ya se establece en y para sí una diferenciación, pero todavía más mediante el hecho de que, como se ha indicado más atrás, habitualmente, por una parte, sólo hombres de escaso talento y capacidad de percepción, por otra parte, otros por desidia y por temor ante el esfuerzo espiritual se apartan ellos mismos de los estudios gimnasiales o son remitidos por el rectorado al Instituto real. Esto está tan en conexión con la naturaleza de la cosa, de la diferente temática que constituye el elemento de cada uno de los Institutos, que el público ya ha comprendido esto y los padres que ven que sus hijos realizan pocos progresos en los estudios gimnasiales, concluyen de ello que poseen pocas disposiciones para el estudio superior y, por consiguiente, después de los intentos fallidos en lo relativo a los estudios

gimnasiales, buscan para ellos la salida del Instituto real. Tales alumnos que se habrían cambiado hacia allí, no podrían progresar —o, tratándose de la enseñanza común de ambos Centros, no progresarían— con los restantes alumnos del Gimnasio en las materias docentes de carácter espiritual, mientras que ellos, por el contrario, podrían tener buenas disposiciones, y mostrarse en ello muy útiles, en lo referente a las matemáticas, física, química, historia natural —ciencias que no exigen ningún pensamiento propiamente tal, ni, lo que todavía es más esencial, ninguna profundidad particular del ánimo, tal como ocurre con los estudios clásicos— y después también en lo referente a los conocimientos y habilidades técnicos, en lo referente a lo real en general. En el caso, por tanto, de una enseñanza en común con los alumnos del Gimnasio, ellos serían tomados poco en consideración y estarían presentes más bien como figuras decorativas, o bien debería descuidarse a estos, con lo que, por consiguiente, ni unos ni otros aprenderían nada.

En la medida en que un Centro gimnasial ha de ser considerado como una escuela especial de preparación para la formación científica y espiritual superior, adquiere una tonalidad peculiar que afecta a todas las materias docentes; esta unidad de tonalidad que resulta esencial a un conjunto, que sólo puede configurarse en un Centro autónomo que actúe de acuerdo con un fin, no podría menos de verse perturbada y reprimida si se mezclan sus alumnos con otros que no reciben la restante formación global, y máxime en cuanto ellos no son capaces de dicha formación. Una escuela especial, que posee aquella importante misión, bien merece tener sus propios profesores así como sus propios alumnos, de modo que aquéllos se puedan dedicar de una forma exclusiva a la meta de sus pupilos y éstos sean de *un* estilo, formación y destino y que no hayan de ser desatendidos a causa de otros alumnos de fines heterogéneos y de menos capacidades. Si una tal unión es posible en lo referente a los conocimientos elementales, tal como ocurre también realmente en las escuelas primarias, en las que la enseñanza abarca en si a la vez el período de prueba del talento, en un centro superior, por el contrario, debe ponerse como fundamento aquella separación, que para una mente capaz de una ocupación espiritual exige otro estilo de enseñanza que para aquélla que no está destinada por la naturaleza para lo intelectual sino sólo para las ciencias que poseen un elemento sensible como las matemáticas, la física, la historia natural, y para las habilidades técnicas. Se les

podría impartir una misma enseñanza en tan escasa medida (o bien la misma enseñanza será para ellos tan desigual), como un campesino y un hombre que haya estudiado, apenas pueden ser instruidos juntos, militarmente. Un centro superior que debiera dar satisfacción a ambos, bien sea en aspectos puntuales, bien en conjunto, no satisfacería a ninguno de los dos.

Esta separación es igualmente importante en lo referente a la disciplina; una conducta y una obediencia decorosas sólo pueden convertirse en un centro en una especie de tonalidad, si todos los alumnos del mismo se encuentran en todo bajo *una* autoridad, tienen el mismo fin, si todas las materias de enseñanza son igualmente importantes para su destino o al menos son necesarias para él debido a que es alumno de este centro, en general si todos los alumnos se encuentran en la misma situación docente. Así, por ejemplo, alumnos que pertenecen a centros diferentes, en caso de negligencia en la entrega de sus trabajos, fácilmente tendrán al alcance de la mano el pretexto respecto a la falta de aplicación, capricho, etc., alegando que han tenido que trabajar necesariamente con vistas a las lecciones del otro centro. Se mostrarán más descuidados en cuanto a la atención, comportamiento, etc., en las lecciones que no pertenecen al centro que propiamente les está asignado. Leyes positivas a este respecto y disposiciones formales para eliminar estos inconvenientes, además del hecho de que aumentan la serie de formalidades, ya suficientemente grande, e introducen más complicaciones en la situación, son de escasa eficacia, si aquella diferencia reside en la naturaleza de la cosa y en el ordenamiento de lo fundamental. Sin duda los jóvenes se crean gustosamente oposiciones, ya a partir de pequeñas diferencias, pero todavía más, a partir de las diferencias indicadas, que derivan en conflictos abiertos y en contrariedades, salvo si este diferente tipo de alumnos permanecen alejados entre sí y se evita el contacto externo.

c) Pero el ahorro de puestos docentes se produce de por sí, si se satisfacen los deseos y las necesidades del público con un número de clases del Instituto real menor de lo que estaba previsto originalmente; a saber, en la medida en que debería parecer, según lo expuesto muy humildemente más atrás, que en la mayoría de los que desean realizar estudios reales (Realstudien), su destino llevaría consigo permanecer tan sólo, pongamos por caso, hasta

los 16 años en una enseñanza general, y necesitan, o bien junto con la preparación científica que se imparte en el seno de esta edad o bien inmediatamente después de la misma, pasar a la adquisición de los conocimientos especializados particulares y al ejercicio de las habilidades técnicas. Según esta reducción, quizás podría bastar muy bien con tres profesores: uno de matemáticas y de física, otro de química y de historia natural y otro de historia, geografía, lógica y moral, además de los profesores especiales de las lenguas modernas, de dibujo y de caligrafía. Quedaría aquí como cuestión abierta el agrupar aquellas ciencias de otra manera, de acuerdo con las características individuales de los profesores, encomendando al profesor de química también la física, al profesor de historia natural la lógica y la moral, etc. Dos clases exigirán, respecto a la enseñanza que tienen que impartir los profesores, entre 40 y 45 horas semanales, que podrían ser impartidas tanto más fácilmente, si la enseñanza de los idiomas modernos se ampliara más; entonces todavía les quedaría tiempo para dictar algunas lecciones útiles para un público más general y para aquellos que ya están en posesión de un destino especial.

2. «Si cabe asignar al Instituto real otra relación con la escuela de estudios (Studienschule) que la determinada mediante la Normativa general».

Esta pregunta más concreta parece ciertamente que sólo cabe contestarla a partir de lo que indican la intuición y la experiencia acerca de las relaciones preparatorias de la Escuela real con el Instituto, una experiencia de la que carece naturalmente el rectorado que suscribe. En la medida en que la Escuela real es, por una parte, una escuela preparatoria para el Instituto, pero, por otra, es una cualificada escuela ciudadana para aquellos oficios que exigen más formación que los artesanos, propiamente tales, de los que hay muchos aquí, resulta así inevitable que no sea aquí muy frecuentada, —si bien ella, como se ha echado de ver por los catálogos de alumnos recibidos, no parece haber encontrado en otras partes la aceptación esperada—, especialmente porque aquí las escuelas elementales generales se encuentran todavía en su conformación antigua e insuficiente. Pero con ello puede producirse el peligro de que los alumnos a causa de la masificación y de la escasa preparación que traen de las escuelas elementales, de las que proceden muchos inmediatamente sin haber pasado por las escuelas primarias, no puedan

adquirir la preparación adecuada para el Instituto; no pueden adquirir aquella formación que llevarían consigo los alumnos del Progimnasio, si pasaran al Instituto. Si, por consiguiente, se estableciera esta condición, a saber, que para el ingreso en el Instituto debieran haber precedido la visita del Progimnasio, entonces, por una parte, la aquí tan beneficiosa Escuela real cesaría de existir por completo, pero, por otra parte, sufriría menoscabo el importante destino del Progimnasio consistente en preparar para el Gimnasio y esta situación los alumnos de dicho centro la acusarían tanto más sensiblemente cuanto que se habrán mezclado con el mismo fines heterogéneos y más amplios. Pero no se debe ciertamente tanto a carencia de preparación, si a los que deseen ingresar en el Instituto real les falta la aptitud adecuada, sino, tal como se ha señalado más atrás, o la falta de talentos, que la preparación, sea cual fuere, no puede subsanar hasta el punto de poder desarrollar con ellos fines científicos más elevados que los que implican los mencionados destinos. Pero en la medida en que en el Instituto real las materias docentes deben ser concebidas y expuestas según criterios científicos superiores, de este modo reviste, entonces, el carácter de un Liceo o de una Universidad y la preparación que se habría de adquirir bien en la Escuela real, bien en el Progimnasio no sería nunca suficiente; la laguna que llena el Gimnasio en la formación gradual, permanecería todavía —la laguna de la auténtica formación de la razón y del gusto mediante la literatura clásica, en la cual a la vez la mitad del tiempo de la enseñanza está dedicado a la historia, la geografía, las matemáticas, las ciencias filosóficas preparatorias, cuyo estudio de cuatro años, tomado conjuntamente, constituye la única preparación fundamental para un Liceo o para la Universidad—.

3. La tercera cuestión, a saber, «qué exigencias determinadas acerca de conocimientos previos se le han de plantear a los alumnos como requisitos para ser admitidos en el Instituto, si éste ha de estar en condiciones de corresponder a las expectativas de éxito en lo referente a su fin de constituir una fundamentación científica del saber práctico», en parte ya ha sido contestada en lo que precede y, en parte, a la vez, es de naturaleza tan especial que parece poder ser contestada prácticamente más bien desde la intuición de la

cosa que desde fundamentos generales y, por consiguiente, sólo el rectorado del Instituto real podrá hacer indicaciones más precisas.

En la Escuela real los alumnos que ingresan a partir de la escuela primaria ya llevan consigo, en lo referente a la aritmética, la destreza práctica en las cuatro reglas en su conjunto y en los números quebrados, en las proporciones y en las tareas que van vinculadas a todo ello; en el curso bianual de la Escuela real la aritmética puede, por tanto, ser estudiada más ampliamente junto con los elementos del cálculo algebraico y, en lo referente a la geometría, el dibujo mecánico de las figuras y también la planimetría. Los alumnos pueden además, adquirir ulteriores conocimientos de geografía, con bastante amplitud, y también, en algún grado, de historia universal; asimismo de historia natural y cosmografía en lo referente a aquellos numerosos conocimientos, que se pueden trasmitir sin un tratamiento científico. También deben ser capaces de escribir correctamente desde un punto de vista ortográfico, y, sin duda, no han de ser capaces de redactar una disertación, pero sí de reiterar por escrito y oralmente, narraciones más fáciles, etc. Equipados con estos conocimientos, con las nociones elementales del francés, estarán plenamente capacitados para que se comience ahora con ellos la exigida fundamentación científica del saber práctico; a saber, el aprendizaje del álgebra, de la geometría, de la trigonometría, de la historia natural sistemática según las divisiones científicas, física, posteriormente química y matemáticas aplicadas, juntamente con la lógica y la moral, añadiendo a ello la historia y también la geografía, cuyo estudio ha de ser proseguido ulteriormente. Dos cursos, en cuatro semestres, parecen poder proporcionales de este modo, aquella fundamentación, que es necesaria para su destino práctico, para estar en condiciones de pasar desde allí a las escuelas especiales.

En la medida en que de este modo el rectorado que suscribe pudo contestar las cuestiones planteadas a altísimo nivel —sólo en la medida en que entran en su horizonte— permanece él mismo en el más profundo respeto.

De un Comisariado general real con toda la sumisión debida al rectorado de los estudios gimnasiales.

APÉNDICES

Carta de Hegel a Niethammer

Nurenberg, 23 de octubre de 1812

Usted me ha encargado poner por escrito mis puntos de vista acerca de la exposición de la filosofía en los Gimnasios y presentárselos. Hace ya algún tiempo que he redactado el primer esbozo, pero no he podido disponer del tiempo necesario para elaborarlo de una forma adecuada. Para no diferir durante demasiado tiempo enviarle, de acuerdo con sus deseos, algo acerca de esta cuestión, lo transcribo en la forma en que se encontraba, si bien con algunos retoques, y se lo mando sin más dilaciones. Dado que el escrito no posee más que un fin privado, podrá cumplir dicho fin, incluso tal como está redactado. La expresión abrupta de los pensamientos, pero, todavía más, lo que aquí o allí puede haber de actitud polémica, atribúyalo usted, amablemente, a la imperfección de la forma, que para cualquier otro fin que no fuera exponerle mi opinión, hubiera exigido ciertamente un estilo más pulido. La actitud polémica puede resultar más a menudo inadecuada, en la medida en que el escrito va dirigido a usted y, por tanto, no habría nadie sino usted contra quien cabría polemizar. Pero usted, por propio impulso, considerará dicho modo de proceder única y exclusivamente como un apasionamiento ocasional que se ha apoderado de mí, indebidamente, al hacer mención de éstos o aquellos modos de proceder o puntos de vista.

Por lo demás, falta aún, una observación final, que yo, sin embargo no he añadido, dado que acerca de ese punto todavía estoy en conflicto conmigo mismo, —a saber, que quizá toda la enseñanza de la filosofía en los Gimnasios podría parecer superflua, que el estudio de los Antiguos es el más adecuado para la juventud gimnasial y que *según su sustancia* constituye la verdadera introducción a la filosofía—. Sólo que ¿cómo podría yo, profesor de las ciencias filosóficas preparatorias, disputar contra mi especialidad y contra mi puesto de trabajo, privarme a mí mismo del pan y el agua? Pero, por otra parte, yo, que he debido ser también un pedagogo filósofo, —e incluso, en cuanto rector, estaba incitado profesionalmente a ello—, tendría finalmente, también, el interés más inmediato de que se declarara como superfluos a los profesores de las Ciencias filosóficas en los Gimnasios y que o bien se les ofreciera otra tarea o que se les destinara a otra parte. No obstante, una cosa me retiene también de nuevo en la primera posición, a saber, el hecho de que la filología se convierte en algo totalmente erudito y tiende hacia una sabiduría de palabras. Los Padres de la Iglesia, Lutero y los antiguos predicadores citaban, interpretaban y manejaban los textos bíblicos de una manera libre, en la que en lo referente a la erudición histórica no importaban las minucias literales, si ellos podían introducir tanta más doctrina y edificación. Después de la palabrería estética del *pulcre quam venuste*, acerca de la que todavía oímos ecos significativos, ahora se encuentra a la orden del día la erudición métrica y la crítico-literaria. No sé si se ha propagado ya mucho de ello en el personal que está a su servicio. Pero tal situación también seguirá acechando, y en uno y otro caso, la filosofía se quedara bastante vacía. [...]

Teoría del derecho, los deberes y la religión para la clase inferior.

Deberes para consigo

41

El hombre en cuanto individuo se relaciona consigo mismo. Él posee la doble vertiente de su *singularidad* y la de su ser *universal*. Su deber para consigo consiste por tanto en parte en su *conservación física*, y en parte en elevar [este] su ser individual a su naturaleza universal, en formarse.

Aclaración. El hombre es, por un lado, un ser natural. En cuanto tal se comporta de una forma arbitraria y contingente, como un ser inestable, subjetivo. No distingue lo esencial de lo inesencial. En segundo lugar es un ser espiritual, racional. Según este aspecto *no es* por naturaleza *lo que él debe ser*. El animal no necesita de formación alguna, pues es por naturaleza lo que él debe ser. Él es tan sólo un ser natural. Pero el hombre debe armonizar esta su doble vertiente, adecuar su singularidad a su dimensión racional o hacer que la última sea la dominante. Se trata, por ejemplo de falta de

formación cuando el hombre se abandona a su *ira* y actúa ciegamente movido por esta pasión, porque considera en ello una ofensa o un perjuicio, como un perjuicio infinito y lo intenta reparar dañando de una forma desmesurada al ofensor o a otros objetos. Se trata de falta de formación cuando uno afirma un *interés*, que no le compete a él o en el que no puede efectuar nada mediante su actividad, pues, de una forma comprensible, sólo se puede convertir en objeto de su interés aquello en lo que se puede aportar algo con su actividad. Además cuando el hombre en los avalares del destino se muestra *impaciente*, convierte un interés particular en un trasunto sumamente importante, como algo a lo que tendrían que haberse ajustado los hombres y las circunstancias.

42

A la *formación teórica* pertenece, además de la diversidad y determinabilidad de los conocimientos y de la universalidad de los puntos de vista desde los que se han de enjuiciar las cosas, el sentido para los objetos en su libre autonomía, sin un interés subjetivo.

Aclaración. La *diversidad de los conocimientos* en y para sí pertenece a la formación, porque el hombre se eleva de esa forma desde el saber *particular* acerca de cosas insignificantes del entorno a un saber universal, mediante el cual alcanza una mayor comunidad de conocimientos con otros hombres, llega a poseer objetos de un *interés universal*. En cuanto el hombre se eleva por encima, de lo que sabe y experimenta de una forma inmediata, aprende que también hay otras y mejores formas de conducta y de acción y que la suya no es la única necesaria. Se distancia de sí mismo y llega a diferenciar lo esencial de lo inesencial. La *determinabilidad de los conocimientos* concierne a la diferencia esencial de los mismos, las diferencias que competen a los objetos bajo todas las circunstancias. A la formación compete un juicio acerca de las relaciones y de los objetos de la realidad. Para ello se exige que se sepa de qué se trata, en

qué consisten la naturaleza y la finalidad de una cosa y de las relaciones entre sí. Estos puntos de vista no están dados inmediatamente a través de la intuición, sino mediante la ocupación con la cosa, a través de la reflexión sobre su finalidad y su esencia y acerca de los medios, hasta dónde alcanzan los mismos o no. El hombre desprovisto de formación permanece estancado en la intuición inmediata. Tiene los ojos cerrados y no ve lo que se encuentra ante sus pies. Se trata tan sólo de un ver y un concebir subjetivos. Él no ve la cosa. Sólo sabe de una forma aproximada cómo está constituida ésta, y no llega a saberlo adecuadamente, porque sólo el conocimiento de los puntos de vista universales conduce a lo que se ha de considerar de una forma esencial, o puesto que él ya es lo fundamental de la cosa misma, ya contiene los enfoques más destacados de la misma en los que, por tanto, sólo se necesita, por así decirlo, introducir el ser-ahí externo y por tanto es capaz de concebirla de un modo mucho más fácil y correcto.

Lo contrario de no saber juzgar consiste en juzgar *precipitadamente* acerca de todo, sin comprenderlo. Un tal juicio precipitado se funda en que se ha concebido ciertamente un punto de vista, pero es unilateral y de este modo pasa por alto, por tanto, el verdadero concepto de la cosa, los restantes puntos de vista. Un hombre formado sabe a la vez los *límites de su capacidad de juzgar*.

Además, pertenece a la formación el sentido para lo *objetivo en su libertad*. Ello implica que yo no busque mi sujeto particular en el objeto, sino que se consideren y manejen los objetos, tal como ellos son en y para sí, en su libre peculiaridad, que me interese por ello sin un *provecho* particular. Un tal interés altruista se da en el *estudio de las ciencias*, a saber, cuando son cultivadas por si mismas. La tendencia desordenada de sacar provecho de los objetos de la naturaleza va unida con su destrucción. También el interés por las *bellas artes* es altruista. Presenta las cosas en su autonomía viva y elimina de ellas las insuficiencias y las deformaciones que sufren por influjo de las circunstancias externas. La *acción* objetiva consiste 1) en que ella, también según sus aspectos indiferentes, posea la *forma de lo universal* y en que carente de arbitrariedad, de antojo y capricho, se haya liberado de lo peregrino y de cosas por el estilo; 2) según su dimensión interna, esencial, lo objetivo está desprovisto de un interés egoísta, cuando se fija como su fin la verdadera *cosa misma*.

43

A la formación *práctica* pertenece que el hombre en la satisfacción de las necesidades e impulsos naturales muestre aquel discernimiento y moderación, que se hallan dentro de los límites de su necesidad, a saber, de la autoconservación. Él debe 1) *salir* de lo natural, liberarse de él, 2) por el contrario, debe estar *sumido* en su profesión, lo esencial y, por consiguiente, 3) no sólo ser capaz de reducir la satisfacción de lo natural a los límites de la necesidad, sino también de sacrificarla a deberes superiores.

Aclaración. La libertad del hombre respecto a los impulsos naturales no consiste *en que él no tenga ninguno* y que por tanto intente evadirse de su naturaleza, sino en que los reconozca en general como algo necesario y, por consiguiente, racional y de acuerdo con ello los acate voluntariamente. Respecto a esto sólo se encuentra coaccionado en la medida en que él se crea ocurrencias y fines fortuitos y arbitrarios en contra de lo universal. No se puede indicar exactamente la medida determinada, precisa, en lo referente a la satisfacción de las necesidades y al uso de las fuerzas físicas y espirituales, pero cada uno puede saber lo que le es útil o perjudicial. La moderación en la satisfacción de los impulsos naturales y en el uso de las fuerzas corporales resulta necesario en general con vistas a la *salud*, pues ésta es una condición esencial para la utilización de las fuerzas espirituales con vistas a la realización del destino superior del hombre. Si no se conserva el cuerpo en su debido estado, si resulta dañado en una de sus funciones, entonces se le debe convertir en fin de su ocupación, por cuyo motivo *se convierte en algo peligroso, significativo para el espíritu*. Además, el sobrepasar la medida en el uso de las fuerzas físicas y espirituales, ya por exceso o por defecto, tiene como consecuencia su *embotamiento y debilidad*.

Finalmente, la mesura va unida con la circunspección. Esta consiste en la conciencia acerca de lo que se hace, en que el hombre en el goce o en el trabajo dirija, mediante su reflexión, la mirada por encima de sí y por tanto no se entregue por completo a este estado singular, sino que permanezca abierto respecto a la consideración de otros, lo que también puede resultar necesario. Mediante la circunspección se encuentra uno a la

vez con el espíritu fuera de su estado, de la sensación o de la ocupación. Esta actitud de no sumirse por completo en su estado resulta en general imprescindible en el caso de impulsos y fines ciertamente necesarios pero no por ello esenciales. Por el contrario, en el caso de un o de una ocupación verdaderos el espíritu debe estar presente con toda su seriedad *sin encontrarse a la vez fuera del mismo*. La circunspección consiste aquí en tener ante la vista todas las circunstancias y aspectos del trabajo.

44

En lo concerniente a la *profesión* determinada, que aparece como una especie de *destino*, se ha de suprimir ahí en general la forma de una necesidad externa. Ha de ser abordada con libertad y con tal libertad ha de ser mantenida y desempeñada.

Aclaración. El hombre, en lo referente a las circunstancias externas del destino y a todo lo que él *es* de una forma inmediata, debe comportarse de forma que convierta eso en *suyo*, de forma que lo despoje de la forma de un ser-ahí externo. No importa en qué estado externo se encuentre el hombre mediante el destino, *si desempeña bien lo que él es*, es decir, si desempeña todos los cometidos de su profesión. La profesión referente a un estado constituye una sustancia múltiple. Es algo así como un elemento o material que él debe elaborar en todas las direcciones para que el mismo no tenga en sí nada extraño, quebradizo o resistente. En la medida en que lo he convertido completamente en lo mío, para mi, soy libre en ello. El hombre se muestra *insatisfecho* sobre todo por el hecho de no *desempeñar su profesión*. Se da a sí mismo una condición que él no posee verdaderamente como la suya. Él pertenece a la vez a este estado. No puede desprenderse de él. Vive y actúa por tanto en una relación conflictiva consigo mismo.

45

La *fidelidad* y la *obediencia* en su profesión así como la *obediencia respecto al destino* y el *autoolvido* en su obrar tienen como fundamento la renuncia a la vanidad, a la presunción y al egoísmo respecto a lo que es necesario en y para sí.

Aclaración. La profesión es algo universal y necesario y constituye uno de los aspectos de la convivencia humana. Ella es por tanto una *parte del conjunto de la obra humana*. Cuando el hombre tiene una profesión toma parte y colabora en lo universal. De esta forma él se vuelve objetivo. La profesión es ciertamente una esfera singular, limitada; sin embargo, constituye un eslabón necesario del conjunto y también es *en sí misma, de nuevo, un todo*. Si el hombre *ha de llegar a ser algo, deberá saber limitarse*, es decir, convertir su profesión totalmente en cosa suya. Entonces ella no es ninguna barrera para él. De ese modo él se siente acorde consigo mismo, con su proyección externa, con su esfera vital. El es un universal, un todo. Cuando el hombre se propone como fin algo *vano*, es decir, inesencial, nulo, entonces el interés no reside en una cosa, sino en su cosa. Lo vano no es nada consistente en y para sí, sino que sólo es mantenido mediante el sujeto. El hombre sólo se ve ahí a sí mismo; por ejemplo, puede haber también una *vanidad moral*, cuando el hombre en general en su obrar es consciente de su excelencia y el interés lo centra más en sí que en la cosa. El hombre que desempeña fielmente pequeños cometidos, se muestra capaz para otros de mayor alcance, porque ha mostrado *obediencia*, una renuncia a sus deseos, inclinaciones, fantasías.